

Frafall i videregående opplæring

-Hvilken betydning har etnisk bostedssegregering?

Ingrid Hjulstad Linderud



Masteroppgave ved Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi

UNIVERSITETET I OSLO

18.05.10

Sammendrag

Mange vestlige land har de siste tiårene opplevd en kraftig økning av antall ikke-vestlige innvandrere. Som en konsekvens av dette har flere nye og utfordrende problemstillinger knyttet til integrering, inkludering og like muligheter dukket opp. Dette gjelder spesielt i forbindelse med skole og utdanning. Denne oppgaven tar sikte på å svare på et av disse spørsmålene, nemlig i hvilken grad etnisk segregering i Oslo påvirker sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring.

Tidligere forskning har avdekket at det er en rekke negative konsekvenser forbundet med å bo i nabolag med mange innvandrere og etterkommere av innvandrere. Både skoleprestasjoner blant elevene og hvor høy utdanning de oppnår, påvirkes av den etniske sammensetningen i nabolagene. De generelle funnene i tidligere studier viser at elever i segregerte nabolag har lavere grunnskolekarakterer og oppnår lavere utdanning enn elever i mindre segregerte nabolag. Disse forskjellene reduseres imidlertid kraftig når studiene kontrollerer for sosial bakgrunn, og enkelte undersøkelser viser faktisk en positiv sammenheng mellom høy innvandrerandel og prestasjoner og utdanningsoppnåelse.

Det har vist seg at det ikke bare er den etniske sammensetningen i et nabolag som påvirker utdanningsmulighetene til personene som bor der. Også elevens egne prestasjoner, målt som grunnskolekarakterer, og foreldrenes utdanning og inntekt (elevens sosiale bakgrunn) er av viktighet for hvor godt han eller hun gjør det i utdanningssystemet. Hovedfunnene i slike studier viser at jo høyere sosial bakgrunn og grunnskolekarakterer eleven har, desto bedre gjør han eller hun det i skolesystemet.

Det finnes flere ulike årsaker til hvorfor noen elever har større sannsynlighet for å gjøre det bedre i utdanningssystemet enn andre. Dette vil de teoretiske perspektivene i oppgaven prøve å svare på. Vi har valgt fem modeller som beskriver nabolageffektene. Disse fokuserer på vennegjengen, kollektiv sosialisering, institusjonelle ressurser, relativ

deprivasjon og konkurranse. Vi har også valgt fire teorier som fokuserer på at forskjellene skyldes ulik kultur (kulturteorier), ulike verdier (verditeorier), ulik plassering i samfunnshierarkiet (sosial posisjonsteori) og ulikt referansepunkt (referansegruppeteori). Til sammen vil disse kunne gi et godt bilde av hvorfor nabolag påvirker personer, og hvorfor det er ulikheter mellom personene som bor der.

For å finne ut om det er slik at etnisk segregering påvirker sannsynligheten for frafall fra videregående opplæring, vil vi bruke logistisk regresjon. Ved hjelp av et svært detaljert datasett som omhandler alle som begynte på videregående skole i Oslo i 2002, 2003 og 2004, vil vi kunne avdekke sammenhenger og tendenser mellom den avhengige variabelen, frafall, og de andre uavhengige variablene. Slik kan vi danne oss et bilde av hva som påvirker sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring, og om det er en sammenheng mellom frafall og etnisk segregering.

Hovedfunnet i denne oppgaven er at etnisk segregering påvirker sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring, men kun for guttene i utvalget. Dessuten viser det seg at også grunnskolepoeng er av avgjørende betydning for om elevene faller fra eller ikke, samt fars inntekt og mors utdannelse. Dette, i tillegg til valg av studieretning, kan også forklare forskjeller mellom elever med ulik bakgrunn (majoritet, etterkommere av innvandrere og innvandrere) og mellom de elevene som bor segregert og de som ikke bor segregert.

Forord

Det er mange å takke etter ett års, tidvis svært intenst, arbeid med masteroppgaven. Først og fremst vil jeg takke veileder Gunn Elisabeth Birkelund for konstruktive tilbakemeldinger. Uten hennes råd og kompetanse ville ikke oppgaven blitt den samme. En takk rettes også til biveileder Arne Mastekaasa som satte sammen datasettet for meg.

Denne oppgaven ble skrevet på Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi på Universitetet i Oslo. Dette har gitt meg muligheten til å nyte godt av et bra faglig og sosialt miljø. En stor takk rettes til mine medstudenter for mange fine og underholdende stunder. Uten dere ville ikke tiden på Blindern blitt den samme! En spesiell takk rettes til Øyvind Wiborg, Torkild Hovde Lyngstad og Bjørnar Moxnes som har vært gode hjelpere når de tekniske utfordringene ble for store. Deres hjelp har vært uvurderlig.

Jeg er også veldig takknemmelig for at jeg har så gode venner og kollegaer. Takk for at dere har bidratt med gode råd og oppmuntrende ord, særlig i innspurten. En spesiell takk rettes til storesøster Åshild og venninne Cathrine for korrekturlesing og erfarne råd mot slutten av skriveprosessen. At dere har tatt dere tid til å lese gjennom oppgaven har betydd mye for meg.

Til slutt vil jeg også takke Osloforskning for økonomisk støtte og min kjære mamma og lillesøster for moralsk støtte!

Oslo, mai 2010

Ingrid Hjulstad Linderud

Innhold

SAMMENDRAG	3
FORORD	5
INNHold	7
1. INNLEDNING	13
1.1 TEMA OG PROBLEMSTILLING	13
1.2 BAKGRUNN OG RELEVANS.....	14
1.3 HVORFOR HAR VI VALGT OSLO?.....	17
1.4 BEGREPER.....	19
1.4.1 Etnisk segregering	19
1.4.2 Innvandrere, etterkommere av innvandrere og majoritet	20
1.4.3 Frafall.....	20
1.5 GANGEN I OPPGAVEN	20
2. TIDLIGERE FORSKNING.....	22
2.1 ETNISK BOSTEDSSEGREGERING	22
2.1.1 Etnisk bostedssegregasjon og prestasjoner.....	23
2.1.2 Etnisk bostedssegregering og oppnådd utdannelse	24
2.1.3 Etnisk bostedssegregering og minoriteter.....	25
2.1.4 Etnisk segregering og økonomi.....	26
2.2 FRAFALL	27
2.2.1 Frafall og minoriteter	27
2.2.2 Frafall og kjønn	28
2.2.3 Frafall og grunnskolepoeng.....	29

2.2.4	<i>Frafall og studieretning</i>	30
2.2.5	<i>Frafall og sosial bakgrunn.....</i>	31
2.2.6	<i>Frafall og søsken.....</i>	32
3.	TEORI	33
3.1	NABOLAGSEFFEKTER.....	34
3.1.1	<i>Vennegjengen.....</i>	34
3.1.2	<i>Kollektiv sosialisering.....</i>	37
3.1.3	<i>Institusjonelle ressurser</i>	39
3.1.4	<i>Relativ deprivasjon.....</i>	40
3.1.5	<i>Konkurranse.....</i>	40
3.2	TEORIER OM SOSIAL BAKGRUNN.....	41
3.2.1	<i>Verditeori</i>	41
3.2.2	<i>Kulturteori.....</i>	42
3.2.3	<i>Sosial posisjonsteori.....</i>	44
3.2.4	<i>Referansegruppeteori.....</i>	46
3.3	OPPSUMMERING, FORVENTNINGER OG HYPOTESER	47
4.	DATA OG METODE	50
4.1	DATASETTET	50
4.2	DEN AVHENGIGE VARIABLEN.....	51
4.3	DE UAVHENGIGE VARIABLENE.....	53
4.3.1	<i>Etnisk segregering.....</i>	53
4.3.2	<i>Ikke-vestlig landbakgrunn.....</i>	54
4.3.3	<i>Kjønn.....</i>	55
4.3.4	<i>Grunnskolepoeng</i>	55

4.3.5	<i>Foreldrenes utdannelse</i>	55
4.3.6	<i>Foreldrenes inntekt</i>	56
4.3.7	<i>Søsken</i>	57
4.3.8	<i>Majoritet, etterkommere av innvandrere og innvandrere</i>	58
4.4	STATISTISK METODE.....	59
4.4.1	<i>Logistisk regresjon</i>	59
4.4.2	<i>Modellenes beskrivelse av data</i>	59
4.4.3	<i>Modellens forklaringskraft</i>	60
4.4.4	<i>Samspill</i>	60
4.4.5	<i>Nivåfeil</i>	60
4.4.6	<i>T-test</i>	61
5.	DESKRIPTIV STATISTIKK	62
5.1	HELE UTVALGET.....	62
5.2	KJØNNSFORSKJELLER.....	64
5.3	MAJORITET, ETTERKOMMERE AV INNVANDRERE OG INNVANDRERE.....	65
5.4	DEN DELTE BYEN	68
5.4.1	<i>Ulik landbakgrunn, ulikt bosted - ulikt frafall?</i>	70
5.5	OPPSUMMERING	74
6.	NABOLAG, FAMILIE OG INDIVID	76
6.1	HELE UTVALGET.....	77
6.1.1	<i>Frafall og segregering</i>	78
6.1.2	<i>Frafall og individuelle egenskaper</i>	79
6.1.3	<i>Frafall og sosial bakgrunn</i>	81
6.1.4	<i>Oppsummering</i>	82

6.2	KJØNNFORSKJELLER	82
6.2.1	<i>Frafall og segregering</i>	85
6.2.2	<i>Frafall og individuelle egenskaper</i>	85
6.2.3	<i>Frafall og sosial bakgrunn.....</i>	86
6.2.4	<i>Oppsummering</i>	87
6.3	MAJORITET.....	88
6.3.1	<i>Frafall og segregering</i>	90
6.3.2	<i>Frafall og individuelle egenskaper</i>	90
6.3.3	<i>Frafall og sosial bakgrunn.....</i>	91
6.3.4	<i>Oppsummering</i>	92
6.4	IKKE-VESTLIGE ETTERKOMMERE AV INNVANDRERE	92
6.4.1	<i>Frafall og segregering</i>	94
6.4.2	<i>Frafall og individuelle egenskaper</i>	94
6.4.3	<i>Frafall og sosial bakgrunn.....</i>	95
6.4.4	<i>Oppsummering</i>	95
6.5	INNVANDRERE.....	95
6.5.1	<i>Frafall og segregering</i>	97
6.5.2	<i>Frafall og individuelle egenskaper</i>	97
6.5.3	<i>Frafall og sosial bakgrunn.....</i>	98
6.5.4	<i>Oppsummering</i>	98
6.6	OPPSUMMERING	98
6.6.1	<i>Tabellens forklaringskraft.....</i>	99
6.6.2	<i>Mulig innvendig</i>	100
7.	DEN DELTE BYEN	101

7.1	FRAFALL OG INDIVIDUELLE EGENSKAPER	103
7.2	FRAFALL OG SOSIAL BAKGRUNN.....	105
7.3	OPPSUMMERING	106
8.	OPPSUMMERING OG DISKUSJON	108
8.1	OPPGAVERS EMPIRISKE FUNN.....	108
8.1.1	<i>Gir segregerte nabolag høyere sjanse for frafall?</i>	<i>109</i>
8.1.2	<i>Frafall og ikke-vestlig landbakgrunn.....</i>	<i>110</i>
8.1.3	<i>Frafall og kjønn</i>	<i>110</i>
8.1.4	<i>Frafall og grunnskolepoeng.....</i>	<i>111</i>
8.1.5	<i>Frafall og valg av studieretning.....</i>	<i>111</i>
8.1.6	<i>Frafall og sosial bakgrunn.....</i>	<i>112</i>
8.2	DISKUSJON AV FUNN	113
8.3	FUNNENES RELEVANS FOR TEORIENE	115
8.3.1	<i>Vennegjengen.....</i>	<i>115</i>
8.3.2	<i>Kollektiv sosialisering.....</i>	<i>116</i>
8.3.3	<i>Institusjonelle ressurser</i>	<i>118</i>
8.3.4	<i>Relativ deprivasjon</i>	<i>119</i>
8.3.5	<i>Konkurranse.....</i>	<i>120</i>
8.3.6	<i>Verditeori.....</i>	<i>121</i>
8.3.7	<i>Kulturteori.....</i>	<i>123</i>
8.3.8	<i>Sosial posisjonsteori</i>	<i>125</i>
8.3.9	<i>Referansegruppeteori.....</i>	<i>126</i>
8.4	VEIEN VIDERE	127
	KILDELISTE.....	129

1. Innledning

1.1 Tema og problemstilling

Vest-Europa har de siste tiårene sett en kraftig økning i antall innvandrere, en vekst som ser ut til å fortsette i takt med økende globalisering. Norge er intet unntak, og i dag har i overkant 11 prosent av befolkning innvandrerbakgrunn (SSB, 2009c). I kjølevann av denne utviklingen har man sett at en stor andel av innvandrerbefolkningen bosetter seg i de største byene. I tillegg har man sett at også det etniske skillet *innad* i byene er sterkt, noe som gjør at enkelte områder har en mye høyere innvandrerkonsentrasjon enn andre. Oslo skiller seg ut fra resten av landet i begge henseende, ved å både ha en mye høyere andel innvandrere og etterkommere av innvandrere enn andre byer, og ved at det er et etnisk skille mellom bydelene. Denne studien skal se på ett aspekt ved hovedstadens delte nabolag, nemlig hvilken effekt etnisk segregering (adskillelse) har på frafall fra videregående opplæring.

Man har tidligere sett i klassiske migrasjonsland som USA, Australia og Canada, at minoritetene i stor grad slår seg ned i ufordelaktige nabolag (Heath, Rethon, & Kilpi, 2008). Dette er en tendens som også har rammet Oslo, og som utfordrer de normative prinsippene myndighetene styrer etter. Integrering, sosial inkludering og like muligheter er eksplisitte politiske mål som står høyt i Norge. Etnisk bostedssegregering skaper derfor bekymring da det antas at de som vokser opp i disse nabolagene ikke har like muligheter som resten av befolkningen. Diskusjonen er særlig knyttet til skole og utdanning. Et av spørsmålene som har blitt stilt er om høy minoritetsandel i nabolaget virker negativt inn på utdannelsesopptak for elevene som bor der.

For sosiologer er ikke dette temaet nytt. Allerede på 1960-tallet så amerikanske forskere en sammenheng mellom forskjeller i utdanningsmuligheter og rase (Coleman i Fekjær & Birkelund, 2007). De fleste studiene på dette temaet er imidlertid amerikanske. Dette gjør de mindre egnet til å forklare utdanningsforskjeller i europeiske og skandinaviske land. For det

første fokuserer disse på rase, fremfor innvandrere. I tillegg kan konsekvensene av innvandring variere fra samfunn til samfunn avhengig av for eksempel hva slags type velferdsstat et land har og hvilken innvandringshistorie det har. Det er derfor behov for mer forskning på etnisk segregering og utdanningsforskjeller i Europa og Skandinavia, noe som også etterlyses av både Van der Slik et al. (2006) og Heath et. al (2008). Dette kunnskapshullet har dannet utgangspunkt for denne studiens problemstilling:

Har nabolagets etniske sammensetning noe å si for elevenes frafall fra videregående opplæring?

Oppgaven vil svare på dette ved hjelp av registerdata om alle elevene som begynte på videregående skole i Oslo i 2002, 2003 og 2004 (ca 14.200 elever). Dataene inneholder detaljert informasjon om individuelle egenskaper, som grunnskolepoeng, studieretning, kjønn og etnisk bakgrunn, og informasjon om elevens sosiale bakgrunn. Vi vil skjelne mellom innvandrere (de som selv har innvandret til landet) og etterkommere av innvandrere (de som er født i Norge av utenlandske foreldre eller som har kommet til landet før skolealder). Dette gjøres fordi etterkommere som har hatt hele sin skolegang i Norge ikke kan forventes å møte like mange utfordringer som innvandrerne med hensyn til språk, kultur og kunnskaper om det nye samfunnet (Fekjær & Birkelund, 2007). Vi vil også skjelne mellom elever som bor segregert og elever som ikke bor segregert. Slik kan vi, ved hjelp av logistisk regresjon, kartlegge hvilke effekter som påvirker sannsynligheten for frafall, samt om virkningen er lik avhengig av hvor eleven bor eller hva slags bakgrunn han eller hun har.

1.2 Bakgrunn og relevans

Segregering har vært et høyaktuelt tema i media den siste tiden (se for eksempel Horn, 2010; Lundgaard, 2009; Toje, 2010). Det bekymrer majoritetsforeldre, så vel som minoritetsforeldre, at enkelte av Osloskolene har over 90 prosent elever med innvandrerbakgrunn. Flesteparten av disse ligger på østkanten (både i indre og ytre by). Flere politikere har tatt til orde for bussing av elever (Lundgaard, 2009), spesielt etter at man har

sett en "hvit flukt" blant barnefamilier fra områder med mange innvandrere og etterkommere av innvandrere (Sundell, 2008). Slike tiltak har man satt i verk i flere andre land, blant annet i Danmark, og de fleste som berøres mener endringen i skolens etniske sammensetning har vært positiv (Meland, 2009). Oslo kommune derimot, synes ikke transport av elever er løsningen på den økende segregeringen, og ønsker heller å ruste opp skolene slik at det ikke spiller noen rolle hvor i Oslo man bor (Vinding, 2009).

Frafall på videregående skoler har også vært et mye debattert tema den siste tiden. En serie avisartikler har fokusert på de lave gjennomføringstallene (Kristjánsson, 2010a, 2010b; Tjernshaugen, 2010; Westerveld, 2010). Også nyere forskning har forsøkt å kaste lys over "frafallsmysteriet" (Byrhagen, Falch, & Strøm, 2006; Fekjær & Birkelund, 2009; Fekjær & Brekke, 2009; Helland & Støren, 2004). En rekke sider ved frafall har vært diskutert, blant annet de store forskjellene mellom yrkesfag og studieforberedende linjer, den etniske sammensetningen på skolene, karakterforskjeller, etniske forskjeller og kvaliteten på lærerne. Regjeringen har iverksatt konkrete tiltak som økt veiledning, kompetanseutvikling, alternative opplæringsplaner og individuell oppfølging for å få bukt med problemet, men fremdeles er det slik at en tredel av elevene som begynner på videregående skole ikke fullfører opplæringen (Buland & Havn, 2007).

Elever som ikke gjennomfører videregående opplæring har vanskeligheter med å få innpass i arbeidsmarkedet (Fekjær & Brekke, 2009). Blant de elevene som slutter på skolen uten å ha fullført, er flesteparten delvis sysselsatt eller uten arbeid. Dette kan være en av årsakene til at normen blant dagens ungdom er å fortsette skolegangen sin etter den obligatoriske grunnskolen. St.meld. nr. 44 (2008-2009) beskriver Norge som "en kunnskapsnasjon (...) [som] lever av næringer som krever høykompetent arbeidskraft". Videre pekes det på at

(...) behovet for arbeidskraft med bare grunnskoleutdanning er lav og kommer etter alt å dømme til å bli enda lavere i årene framover. At flere fullfører videregående opplæring er derfor viktig, både for den enkelte og for samfunnet.

Utvidet konkurranse og samhandling globalt krever økende kompetanse og utdanning blant den norske befolkningen om Norge skal kunne delta aktivt på verdensmarkedet. Frafall fra videregående opplæring er derfor et stort problem og regjeringen har et sterkt ønske om å forsøke å få ned de høye frafallsratene (St.meld. nr. 44, 2008-2009). Dette krever først og fremst kjennskap til *hva* som forårsaker at noen velger å avbryte skolegangen, og det er her denne oppgaven kan bistå med kunnskap.

Oppgavens hovedproblemstilling er om etnisk segregering påvirker sannsynligheten for frafall. En rekke tidligere studier har imidlertid vist at også sosial bakgrunn har mye å si for om elever gjennomfører videregående opplæring eller ikke. Hovedkonklusjonene fra disse studiene er at jo høyere utdanning og inntekt elevenes foreldre har, desto bedre klarer barna seg på skolen, både prestasjonsmessig og med tanke på oppnådd utdanning (se for eksempel Hansen, 2005; Hernes & Knudsen, 1976). I tillegg har det blitt påbevist at grunnskolekarakterer og valg av studieretning også er av stor betydning for sannsynlighetene for frafall (Byrhagen et al., 2006; Fekjær & Brekke, 2009; Grindland, 2009). Denne oppgavens *primære* mål er ikke å bygge oppunder denne konsensusen. Vi skal i stedet forsøke å fange variasjoner i elevenes gjennomføring av videregående opplæring som kan tilskrives nabolaget. Oppgaven skal med andre ord fokusere på det som forskningslitteraturen kaller konteksteffekter (Dryler, 1998). Vi antar at konteksten, i dette tilfellet nabolaget, har noe å si for om eleven gjennomfører videregående opplæring eller ikke. Gjennom å sammenlikne elever med lik etnisk bakgrunn på samme studieretning, med like høye grunnskolepoeng og lik sosial bakgrunn vil vi kunne skille de ulike effektene fra hverandre. Slik vil vi kunne se om det er en egen effekt av å bo segregert på sannsynligheten for å ikke gjennomføre videregående opplæring.

Spørsmålet om etnisk segregering i skolen er viktig i forhold til debatten om ”fritt skolevalg” i Oslo (Hansen, 2005). Før 1997 var det i hovedsak sånn at elever ble tildelt plass på videregående skole etter bosted. En slik fordeling er i tråd med tanken om enhetsskolen, et prinsipp som innebærer at barn fra samme nabolag skal samles på en felles skole. I 1997 ble det innført en ordning, *fritt skolevalg*, som ga elevene valgfrihet med hensyn til hvilken skole de ønsket å gå på. Opptakene skulle kun basere seg på grunnskolekarakterer, ikke fra hvilket

geografisk område elevene kom fra. Hensikten var å gi elevene valgfrihet, samt å sikre at ikke elevenes utdannelsesmuligheter var begrenset til hvor foreldrene hadde bosatt seg. Dette førte imidlertid til en uintendert konsekvens. Enkelte skoler fikk svært høye minoritetsandeler. I kjølevann av den offentlige debatten om de negative innvirkningene knyttet til skoler med høy konsentrasjon av innvandrere og etterkommere av innvandrere ble opptaksreglene endret slik at bostedsadresse igjen hadde betydning for opptaket på videregående skole (i 2005). Fra 2009 ble det imidlertid endret tilbake til fritt skolevalg (2010).

Ettersom elevene i denne undersøkelsen stod fritt til å velge hvilken skole de ville, kan det argumenteres for at det ikke blir riktig å se på den etniske sammensetningen i *nabolaget*, men at vi heller burde sett på den etniske sammensetningen av elevene på *skolen*. Undersøkelser har imidlertid vist at svært flinke elever fra østkanten søker seg til de antatt beste vestkantskolene, men ikke i like stor grad som skoleflinke vestkantelever (Hansen, 2005). I tillegg fant Hansen ut at vestkantelever med dårlige karakterer ikke ønsker å gå på østkantskoler, og i stedet velger privatskoler om de ikke kommer inn på den skolen de vil. Østkantelever derimot går heller på andre østkantskoler om de ikke kommer inn på den skolen de vil. Det er altså store sosiale skiller mellom hvilke skoler elevene foretrekker. Valg av skole avhenger åpenbart ikke bare av prestasjoner, men også geografisk tilhørighet, vennegjeng og sosial bakgrunn. Det er derfor rimelig å tro at den etniske sammensetningen i nabolaget er av avgjørende betydning for hvilken skole elevene søker seg til.

1.3 Hvorfor har vi valgt Oslo?

Oslo er i en spesiell situasjon når det kommer til byens etniske sammensetning. Mens det på landsbasis er 11,4 prosent av befolkningen som defineres som innvandrere eller etterkommere av innvandrere, faller hele 27 prosent av Oslos beboere innunder denne kategorien (SSB, 2009c). Dette gjør Oslo til en multikulturell by med folk fra alle verdenshjørner, men det skaper også sosialpolitiske utfordringer. Enkelte bydeler har over 40 prosent ikke-vestlige innvandrere og etterkommere, mens andre knapt har noen. Å skape en

helhetlig politikk som tar alles hensyn på alvor blir straks mer komplisert, og behov for kunnskap om Oslos befolkning er derfor stort. Denne oppgaven kan følgelig bidra med dette.

Tradisjonelt sett har Oslo alltid vært en delt by (Sekne, 1996). Helt siden begynnelsen av 1900-tallet har de østre bydelene¹ i stor grad bestått av gamle bygårder og industribygg, mens de vestlige² i større grad har vært preget av rekkehus, villaer og friluftsområder. De østlige bydelene har for det meste huset arbeidere, mens de vestlige har i større grad huset rikere familier. Som en følge av andre verdenskrig, var det stor bolignød i Oslo på slutten av 1940-tallet, og kommunen bestemte seg for å bygge nye og bedre boliger. Drabantbyer vokste frem utenfor Oslo sentrum, og mens de mest ressurssterke beboerne forlot de slitte gårdene i indre by til fordel for boliger på vestkanten, flytte eldre og ressurssvake inn i de nye, rentesubsidierte boligene i utkant-Oslo. Kommunens tette bygging av blokker, samt støyende industri, gjorde drabantbyene mindre attraktive enn først antatt, og folk som hadde råd flyttet heller vestover (Sekne, 1996).

Da innvandrerne kom til Oslo på 1960-tallet ble de forfalne boligene i indre øst et nødvendig valg av bosted på grunn av deres dårlige økonomi. De fleste var arbeidssøkende, og deres opphold i landet ble sett på som midlertidige. Likevel ble de fleste som kom boende (Blom, 2002). Familiegjengenforeningen som fulgte førte til at det ble født mange innvandrerbarn. Disse familiene ble overlatt til seg selv for å finne bolig, noe som gjorde at de endte opp i de billige leilighetene i drabantbyene. Denne trenden preger fremdeles Oslo, og resulterer i en etnisk segregert by (Blom, 2002, 2006; Sekne, 1996). Økonomiske ressurser er sterkt sammenvevd med utdanningsnivå (Blom, 2002). Personer med lengst utdanning har også mest sannsynlig høyest inntekt. Nabolag med høy konsentrasjon av innvandrere og etterkommere av innvandrere er kjennetegnet av lavt utdannings- og inntektsnivå. De sosiale og de etniske dimensjonene ved segregering er altså i stor grad sammenfallende. Denne tette

¹ Hovedsakelig Gamle Oslo, Sagene og Grünerløkka i indre øst og Østensjø, Bjerke og Grorud i ytre øst.

² Hovedsakelig St. Hanshaugen og Frogner i indre vest og Nordstrand, Ullern, Nordre Aker og Vestre Aker i ytre vest.

sammenkoblingen mellom etnisitet og sosial bakgrunn blir en utfordring for tolkningen av resultatene i denne oppgaven.

1.4 Begreper

1.4.1 Etnisk segregering

Segregering betyr atskillelse og defineres ofte i forskningslitteraturen som en geografisk separasjon av befolkningsgrupper (Wessel, 1997). Det finnes flere måter å avgrense dette begrepet på, for eksempel segregering basert på kjønn, inntekt, religion, hudfarge, yrke eller utdanning. I denne oppgaven er det snakk om oppdeling basert på bosted i Oslo, med andre ord at grupper av mennesker lever adskilt. Dette kan både være fysisk, som når folk bor i ulike nabolag, men det kan også være sosialt ved at ulike personer ikke omgås hverandre.

Boligsegregasjon kan ta ulike former, og det er vanlig å skille mellom demografisk, sosioøkonomisk og etnisk segregasjon (Wessel, 1997). I Norge går imidlertid sosioøkonomisk segregering og etnisk segregering hånd i hånd (Blom, 2002). Fordi innvandrerbefolkningen har et lavere inntekts- og utdanningsnivå enn majoritetsbefolkningen, vil man finne en overrepresentasjon av innvandrere og etterkommere av innvandrere i nabolag med lav sosioøkonomisk status. Det er imidlertid viktig å notere seg at det sjelden er én gruppe som dominerer i et nabolag. Den etniske segregeringen i Oslo er multietnisk. Separasjon er med andre ord mellom majoritetsbefolkningen og andre innvandrergrupper. Konsekvensen av dette er at ulike mennesker og miljøer har liten eller ingen kontakt med hverandre.

1.4.2 Innvandrere, etterkommere av innvandrere og majoritet

I denne oppgaven velger jeg å bruke betegnelsen innvandrer på de personene som selv har innvandret til Norge fra et ikke-vestlig land, enten i voksen alder eller før de kom i skolealder. Alle som er barn av innvandrere eller som selv innvandret til Norge før de fylte syv år, betegnes som ikke-vestlige etterkommere av innvandrere (heretter bare etterkommere av innvandrere). Som en samlebetegnelse på innvandrere og etterkommere av innvandrere vil begrepet minoritet bli benyttet, mens majoritet viser til de som er født i Norge av norske foreldre, utenlandskfødte med en norsk forelder, norskfødte med en utenlandsk forelder, personer som er født i utlandet av norskfødte foreldre eller alle innvandrere og etterkommere av innvandrere med vestlig bakgrunn.

1.4.3 Frafall

Begrepet frafall er et nokså veletablert betegnelse på elever som ikke gjennomfører videregående opplæring (Lødding, 2003). Det er likevel ikke gitt at det er en korrekt betegnelse på de som velger å avslutte skolegangen sin. Markussen et. al (2006) har tatt til orde for å heller bruke begrepet bortvalg for å signalisere at å slutte på videregående skole ikke skjer ved et uhell eller som en nærmest viljeløs handling; det er et valg. Eleven kan fint velge å ikke slutte, selv om denne avgjørelsen muligens styres av andre forhold og ikke nødvendigvis er fri. Likevel, til tross for en del svakheter, vil betegnelsen frafalt bli brukt på de som ikke gjennomfører videregående opplæring innen fire år da dette er et etablert begrep som de fleste kan forholde seg til.

1.5 Gangen i oppgaven

Denne oppgaven består av åtte kapitler. Innledningskapittelet har forsøkt å innføre leseren i temaet for oppgaven, frafall og etnisk segregering, og hvilken relevans dette har for individet, samfunnet og sosiologi som fag. I tillegg har sentrale begreper blitt definert. I kapittel to vil vi gå gjennom hva tidligere forskning har avdekket om henholdsvis etnisk

segregering og frafall. Målet er å kartlegge de viktigste trekkene ved de to temaene. Kapittel 3 er teorikapittelet. Her går vi gjennom fem modeller som forklarer hvordan nabolag kan påvirke individet som bor der, samt fire teorier som sier noe om hvordan sosial bakgrunn kan ha innvirkning på frafall. I kapittel 4 ser vi på valg og avgrensinger som ble tatt i forbindelse med analysen og forklarer årsakene til disse. Kapittel 5 gir en deskriptiv oversikt over det generelle frafallsmønsteret blant elevene, samt informasjon om deres sosiale bakgrunn. I tillegg vil kjennetegn ved de segregerte og de ikke-segregerte nabolagene bli beskrevet. Det sjette kapittelet er første del av resultatkapittelet. Her ser vi hvilken effekt etnisk segregering har på henholdsvis hele utvalget, gutter og jenter, majoriteten, etterkommerne av innvandrerne og innvandrerne. Analysene kontrollerer også for velkjente mekanismer som kan forklare ulikheter i frafall. I kapittel 7 deler vi utvalget etter om eleven bor segregert eller ikke. Formålet med dette er å avdekke om individuelle og familiære egenskaper virker ulikt avhengig av bosted. Det siste kapittelet, kapittel 8, inneholder oppsummering og diskusjon. Her samles de viktigste funnene og de diskuteres i lys av tidligere forskning og teori.

2. Tidligere forskning

Dette kapittelet skal gå gjennom analyser av frafall fra videregående opplæring og etnisk bostedssegregering. Den første halvdelen ser på hva forskning har funnet ut om effekten av å bo i segregerte nabolag, mens den andre halvdelen vil ta for seg hvilke forhold som trolig har betydning for frafall. Det har ikke før vært gjort norske studier om sammenhengen mellom etnisk bostedssegregering og frafall. Det finnes heller ikke norske analyser om etnisk bostedssegregering per se, men et par norske og en del europeiske ser på effekten av skolens etniske elevsammensetning og prestasjoner (Fekjær & Birkelund, 2007; Nordin, 2006; Slik et al., 2006; Szulkin & Jonsson, 2007). Flere av disse tar utgangspunkt i at elevsammensetningen i skolen er den samme som elevsammensetningen i nabolaget, og de kan derfor brukes for å kartlegge effektene av etnisk segregering.

2.1 Etnisk bostedssegregering

I USA har det lenge vært forsket på nabolag og gettoer og hvordan boforholdene er avgjørende for innbyggernes fremtid (Lilly, Cullen, & Ball, 2007). Imidlertid blir det vanskelig å bruke amerikanske studier av segregering på norske forhold. Oslo har for det første ikke gettoer, og Norge har en helt annen innvandringshistorie enn USA. I USA brukes gettobegrepet om områder med mye kriminalitet, høy konsentrasjon av afroamerikanere og stor fattigdom (Fekjær & Birkelund, 2009), mens vi ikke kan finne liknende kjennetegn på bydelene i Oslo. I stedet kan vi snakke om etnisk segregerte nabolag. I Oslo består de av personer fra mange ulike nasjonaliteter, ikke kun beboere fra ett land. Dette er en av hovedforskjellene mellom de amerikanske gettoene og de bydelene i Oslo med høy konsentrasjon av innvandrere og etterkommere av innvandrere. I tillegg har Norge en velferdsmodell som bidrar til at de økonomiske forskjellene mellom de som bor i disse bydelene og de som bor utenfor dem, ikke er like store som i USA.

De neste sidene vil se på flere europeiske studier som har forsket på den etniske sammensetningen av elever i skolen. Disse vil gi en bedre forståelse av hva tidligere forskning har funnet ut om konsekvensene av å bo i et segregert nabolag, og hvordan dette kan påvirke elever ved videregående skoler i Oslo.

2.1.1 Etnisk bostedssegregasjon og prestasjoner

En av de første studiene om etnisk ulikhet i utdanningssystemet er Coleman-rapporten fra 1966 (Coleman i Fekjær & Birkelund, 2007). Coleman og hans kollegaer fant ut at det var en betydelig grad av etnisk segregering på skolene i USA, og konkluderte med at den etniske sammensetningen på skolen var svært avgjørende for elevenes fremtid. Imidlertid så de at den store forskjellen i prestasjonene mellom svarte og hvite elever for det meste skyldtes familiebakgrunn.

Flere skandinaviske og europeiske studier om skolens etniske sammensetning kan vise til de samme funnene som Coleman. Fekjær og Birkelund (2007) har undersøkt hvilken betydning skolens etniske sammensetning hadde for avgangselevne i Oslo i 2001, 2002 og 2003 med hensyn til prestasjoner og videre utdanning. De så, i likhet med Coleman, at mange innvandrere og etterkommere av innvandrere på skolen førte til lavere karakterer for eleven som gikk der. Det som derimot overrasket var at effekten av høy andel minoriteter på skolen på prestasjoner gikk fra å være negativ til positiv da de kontrollerte for sosial bakgrunn. Det viste seg med andre ord at jo flere elever med minoritetsbakgrunn som gikk på skolen, desto bedre var prestasjonene.

Szulkin og Jonssons (2007) studie av ungdomsskoleelever i Sverige og en studie av barneskoler i Nederland (Slik et al., 2006) kan også vise til samme resultater. Szulkin og Jonsson (2007) så at en økende andel etterkommerelever på skolen (andel innvandrerelever ga ingen signifikant effekt), reduserte karakterene til elevene som gikk ut fra over 1000 svenske ungdomsskoler 1998 og 1999. Samtidig så de at elevene som var innvandrere eller

etterkommere av innvandrere hadde foreldre med mye lavere inntekt og utdanning enn majoritets elevene. Effekten av etnisk segregasjon på prestasjoner skyldtes med andre ord elevenes sosiale, ikke etniske, bakgrunn. Slik et al. (2006) så også dette på de nederlandske barneskolene de studerte. Den etniske sammensetningen av elevene påvirket språkferdighetene negativt (jo flere innvandrere og etterkommere av innvandrere i klassen, desto dårligere presterte elevene), men når de kontrollerte for om mor var i arbeid og fars inntekt, forsvant effekten av etnisitet.

2.1.2 Etnisk bostedssegregering og oppnådd utdanning

Ettersom utdanning på universitet eller høyskole krever at eleven har bestått videregående opplæring, kan studier om sammenhengen mellom etnisk konsentrasjon i skolen og elevens utdanningsoppnåelse være av interesse. Nordin (2006) så på oppnådd utdanning for alle individer mellom 25 og 29 år som bodde i Sverige i 2001. Ved å undersøke hvilken barne- og ungdomsskole de gikk på, kunne han avdekke om nabolagene de bodde i som små var segregerte eller ikke. Nordin så at de som gikk på skoler med over 40 prosent innvandrere og etterkommere av innvandrere oppnådde lavere utdanning enn de som bodde i mindre segregerte nabolag. Denne effekten bestod etter kontroll for sosial bakgrunn. Han så også at det var en negativ sammenheng mellom hvor segregert personen bodde og fullføring av videregående skole, samt sannsynligheten for å ta akademiske utdanninger (Nordin 2006).

Fekjær og Birkelund (2007) avdekker imidlertid motsatte funn i sin undersøkelse. Det er ingen negativ sammenheng mellom mange minoritets elever på skolen og utdanningsoppnåelse. Sammenhengen er snarere motsatt. Det viste seg at for elevene de forsket på, var det en positiv sammenheng mellom høy konsentrasjon av minoritets elever på skolen og oppnådd utdanning (etter at de kontrollerte for sosial bakgrunn).

2.1.3 Etnisk bostedssegregering og minoriteter

Flere studier har funnet ut at effekten av å bo segregert er ulik for minoritetene og majoriteten (Nordin, 2006; Pong og Hao, 2007; Szulkin og Jonsson, 2007). Nordin (2006) finner i sin studie at etterkommere av innvandrere har en positiv effekt av å bo segregert. Sannsynligheten for at de skal ta utdanning synker når det ikke kontrolleres for etnisk segregering; de har med andre ord større sjanse for å gjennomføre videregående opplæring desto flere innvandrere og etterkommere av innvandrere det er på skolen. Denne effekten gjelder imidlertid ikke for etterkommere med foreldre med nordisk bakgrunn. De opplever en negativ effekt av segregering, og reduserer sin sannsynlighet for å oppnå høyere utdanning ut over obligatorisk skolegang. Fekjær og Birkelund (2007) derimot, finner at *alle* elevene ved skolene med høye minoritetsandeler i Oslo har større sannsynlighet for å ta høyere utdanning enn elever ved skoler med liten minoritetsandel (etter kontroll for sosial bakgrunn). Betydningen av mange innvandrere og etterkommere av innvandrere på skolen er med andre ord lik for minoritets elever og majoritets elever.

Pong og Hao (2007) finner en signifikant positiv effekt mellom nabolagets sosioøkonomiske status og karakterer, men denne effekten er bare signifikant for minoritetene som bor der. Videre ser de at minoritetene i mindre grad enn majoriteten påvirkes av foreldrenes sosioøkonomiske status, og at de i større utstrekning påvirkes av nabolagets sosioøkonomiske sammensetning. Deres studie så også på forskjellene mellom personer med bakgrunn fra ulike land. Som flere andre studier har vist (se for eksempel Fekjær, 2006; Fekjær og Brekke, 2009; Grindland, 2009; Heath et al., 2008) gjør særlig elever med indisk, kinesisk, vietnamesisk, filippinsk og iransk bakgrunn det godt i skolesammenheng.

Når det gjelder den etniske elevsammensetningen og prestasjoner på skolen, finner både Fekjær og Birkelund (2007) og Szulkin og Jonsson (2007) at skoler med en stor andel innvandrere og etterkommere av innvandrere påvirker innvandrerelevens karakterer negativt. Denne effekten er imidlertid ikke tilstede for verken etterkommerne av innvandrerne eller majoritetsbefolkningen etter kontroll for sosial bakgrunn. For dem er karakterene omtrent like, og Fekjær og Birkelund finner til og med en positiv sammenheng

mellom hvor stor minoritetsandel det er på skolen og elevenes karakterer. Imidlertid viser de fleste studier at det er en negativ sammenheng mellom skolens etniske sammensetning og karakterer, men denne reduseres kraftig (eventuelt forsvinner) når det tas hensyn til ulikheter i sosial bakgrunn (Pong og Hao, 2007; Slik et al., 2006)

2.1.4 Etnisk segregering og økonomi

Flere undersøkelser har forsket på hvordan husholdninger sorteres etter inntekt og preferanser (Blom, 2002, 2006; Clark & Ledwith, 2007; Clark & Patel, 2004; Sekne, 1996). Den overordnede konklusjonen er at seleksjon til ulike nabolag bestemmes av et samspill mellom inntekt, sosioøkonomisk status og preferanser. I norsk sammenheng viser Blom (2002) hvordan Oslos ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere flytter fra indre øst til de nye drabantbyene når behovet for større bolig melder seg. Samtidig flytter nordmenn fra drabantbyene til de vestlige bydelene. Dette fører til at den etniske segregasjonen opprettholdes. Årsakene til dette er de økonomiske ulikhetene mellom innvandringsbefolkningen og majoritetsbefolkningen. Med lavere inntekt og formue enn majoriteten, må innvandrere og deres etterkommere bo i de billigste områdene, altså Oslo øst. Blom hevder at nær 40 prosent av den etniske segregasjonen kan forklares ved de økonomiske ulikhetene mellom minoritetsbefolkningen og majoritetsbefolkningen, noe som igjen understreker sammenkoblingen mellom etnisk og økonomisk segregering (Blom, 2002).

Vi har nå sett hva tidligere undersøkelser har funnet ut om konsekvensene av å leve i et etnisk segregert nabolag. Forskningen har vist at å bo i nabolag med høy konsentrasjon av innvandrere og etterkommere av innvandrere kan både ha positivt og negativt utfall. Både karakterer og utdannelsesoppgåelse har vist seg å bli påvirket av elevens omgivelser, og innvirkningen kan være ulik avhengig av om eleven tilhører minoritetsbefolkningen eller majoritetsbefolkningen i landet. Når dette er sagt, har også flere av studiene vist at nabolageffektene svekkes når det kontrolleres for sosial bakgrunn. Det er derfor viktig å se på hvilke andre kjennetegn og trekk ved eleven som kan påvirke sannsynligheten for å falle

fra videregående opplæring. De neste avsnittene skal derfor se på hva tidligere forskning har funnet ut om sammenhengen mellom frafall og individuelle og familiære egenskaper.

2.2 Frafall

2.2.1 Frafall og minoriteter

Når det gjelder frafall blant ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere, er dette et tema som har vært mye forsket på de siste årene. De grunnleggende funnene er at innvandrere har høyest sannsynlighet for å falle fra, majoriteten har lavest og etterkommerne av innvandrerne befinner seg et sted i mellom (Byrhagen et al., 2006; Fekjær og Brekke, 2009; Lødding, 2003; Opheim og Støren, 2001). Tall fra SSB (2009b) viser at 39 prosent av innvandrermenn som begynte på grunnkurs i 2003 gjennomførte videregående i løpet av fem år. Det tilsvarende tallet for innvandrerkvinner er 58 prosent. Det er med andre ord et betydelig frafall blant innvandrerne i Norge. Etterkommerne av innvandrerne har høyere gjennomføringsprosent enn innvandrerne med henholdsvis 58 prosent for menn og 72 prosent for kvinner (SSB, 2009b). For samtlige elever som startet på videregående skole i Norge i 2003 fullførte 62 prosent av guttene og 75 prosent av jentene i løpet av fem år (SSB, 2009a). Mye av årsaken til frafallet kan knyttes til lav sosial bakgrunn og dårlige grunnskolekarakterer, og man ser at en del av forskjellene mellom majoritets elever og minoritets elever reduseres når det kontrolleres for dette (Bakken, 2003; Grindland, 2009).

Forskning fra både Norge og andre land viser at barn av innvandrere ofte har høyere utdanningsambisjoner enn majoritetsbefolkningen (Bakken & Sletten, 2000; Heath et al., 2008). Det er mye som tyder på at etterkommere av innvandrere har et mer positivt syn på skole og utdanning enn majoriteten, et såkalt ”driv” (Birkelund og Mastekaasa, 2009). Dette ”innvandrerdrivet” fant også Lauglo (2000) i sine undersøkelser, og han så at minoritetenes ambisjoner var langt over hva som kunne forventes ut i fra deres sosiale bakgrunn. To mulige forklaringer på dette er enten at innvandrere og deres barn vektlegger utdanning på

en annen måte enn majoritetsbefolkningen, eller at sosial bakgrunn ikke har like mye å si for innvandrerbefolkningen som for majoriteten. Alternative forklaringer er at foreldrenes dårlige posisjon i samfunnet motiverer barna til å ta høyere utdanning.

Tidligere forskning viser at det særlig er vietnamesiske elever som gjør det godt i det norske skolesystemet, i enkelte av undersøkelsene gjør de det faktisk bedre enn majoritetsbefolkningen (Fekjær, 2006; Fekjær og Brekke, 2009; Grindland, 2009). Imidlertid er det likevel slik at elever med ikke-vestlig bakgrunn har et høyere frafall på videregående skole enn majoriteten og elever med vestlig bakgrunn. Grindland (2009) finner for eksempel at etterkommere og innvandrere med pakistansk og iransk bakgrunn har høyere sannsynlighet for å falle fra, noe studien til Fekjær (2006) også viser. Sistnevnte finner i tillegg ut at elever med marokkansk, somalisk og irakisk bakgrunn også har mye større sannsynlighet enn majoritetsbefolkningen for å falle fra videregående opplæring. Denne statistikken er i tråd med flere andre utenlandske studier av etnisitet og frafall i for eksempel Danmark, Nederland og USA (Fekjær, 2006).

2.2.2 Frafall og kjønn

Forskning på kjønn og frafall viser til en viss grad inkonsistente resultater. Enkelte norske studier konkluderer med at gutter har høyest frafall fra videregående skole (Fekjær, 2006; Grindland, 2009; Helland & Støren, 2004; Lødding, 2003), mens andre viser det motsatte (Byrhagen et al., 2006; Markussen & Sandberg, 2005). Likevel kan det sies at generelt sett har jentene bedre karakterer enn guttene, og dette er en av årsakene til at de som oftest klarer seg bedre i den videregående skolen. Et annet interessant poeng som kan forklare kjønnsforskjeller i frafall i videregående skole, er fordelingen blant de ulike studieretningene. Helland og Støren (2004) finner store forskjeller mellom rekrutteringen til de forskjellige studieretningene. Enkelte av linjene har over 90 prosent gutter og de som velger utradisjonelt (for eksempel jenter på byggfag eller gutter på helse- og sosialfag) har mye større fare for å falle fra opplæringen. Forskning har også vist at jo flere gutter det er i en klasse, desto dårligere presterer elevene (Byre, 2008). Forskningen ble gjort på grunnskolenivå, men det er

likevel rimelig å tro at liknende effekter kan finnes på enkelte yrkesfaglige linjer på videregående skoler. Klasser med nesten bare gutter kan derfor ha en negativ effekt på prestasjonene blant elevene og forårsake høyere frafall.

Enkelte av studiene viser at gutter har høyest sannsynlighet for å gjennomføre videregående opplæring. Markussen og Sandberg (2005) hevder at grunnen til dette er fordi den videregående skolen er mer tilpasset gutter enn jenter ved at opplæringen skifter form og innhold. Når tidligere studier har vist at jenter har flere grunnskolepoeng enn gutter hevder Markussen og Sandberg at dette muligens kan skyldes at jentene i større grad identifiserer seg med grunnskolens opplæring og disiplin, mens guttene ”endelig” får gjøre det de liker og interessere seg for på videregående skole. De opplever således mer meningsfylte skoledager, og dette forhindrer et høyt frafall.

2.2.3 Frafall og grunnskolepoeng

Så og si alle studier som undersøker sammenhengen mellom frafall og grunnskolepoeng (karakterer fra ungdomsskolen) finner en markant nedgang i sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring når grunnskolepoengene bedres (Byrhagen et al., 2006; Fekjær & Brekke, 2009; Grindland, 2009; Helland & Støren, 2004; Lødding, 2003, 2009; Markussen et al., 2006; Markussen & Sandberg, 2005; Opheim & Støren, 2001). Et av samfunnets hovedproblemer er med andre ord at elevene har for dårlige kunnskaper fra ungdomsskolen, og for mange kan kravene de møter på videregående skole være for høye. Resultatet kan bli at de faller fra, enten i form av stryk i ett eller flere fag eller at eleven velger å slutte.

Grindland (2009) og Byrhagen et al. (2006) finner ut at karakterer forklarer mesteparten av forskjellen mellom minoritets elever og majoritets elever. Innvandrere og etterkommere av innvandrere har betydelig lavere grunnskolekarakterer sammenliknet med majoritetsbefolkningen. Grindland fokuserte spesielt på når frafallet skjedde, og fant ut at det er typisk for etterkommere elever å falle fra tidlig i studieløpet. Dette kan tyde på at elever med

minoritetsbakgrunn har kunnskapshull fra ungdomsskolen, og at dette er årsaken til at de har høyere sannsynlighet enn majoriteten for å falle fra videregående opplæring.

2.2.4 Frafall og studieretning

De ulike studielinjene på videregående skole kan deles i to; de som gir allmenn studiekompetanse og de som gir yrkeskompetanse. Allmenne, økonomisk og administrative fag, musikk, dans og drama og idrettslinjen er studieretninger som gir muligheter til å begynne å studere rett etter videregående skole. De øvrige fagene sørger for at eleven utdanner seg til et bestemt yrke, for eksempel rørlegger, frisør, helsearbeider eller snekker. Dette krever først to år på videregående skole, så to år som lærling i en bedrift. Alternativt kan eleven som begynner på yrkesfag få studiekompetanse, men da må han eller hun gå ett år påbygning etter å ha gått de to første årene på en yrkesfaglig linje.

Tall fra SSB viser at 45 prosent av de som begynte på yrkesfaglige linjer i 2003 ikke hadde oppnådd formell kompetanse etter fem år. Elever som begynte på studieforbereende linjer derimot har et mye lavere frafall. På disse linjene fullførte åtte av ti i løpet av fem år (SSB, 2009c). Flere studier viser en seleksjon til yrkesfag for de elevene med svake karakterer fra ungdomsskolen (Byrhagen et al., 2006; Lødding, 2009; Markussen et al., 2006). Dårlige karakterer fra ungdomsskolen kan forårsake lav faglig kompetanse på yrkesfag, noe som igjen kan føre til høyere frafall på disse linjene. Innvandrere og etterkommere av innvandrere med lave karakterer velger imidlertid oftere studieforbereende linjer enn majoritets elevene med samme karakterer (Lødding, 2003). En mulig forklaring på valget kan være det såkalte innvandrerdrevet som ble beskrevet over. Innvandrere og etterkommere ønsker å satse på utdanning for å oppnå høyere sosial aktelse, og studier viser at hvis de først gjennomfører videregående skole, har de en større tilbøyelighet for å studere fag som medisin og jus (Opheim & Støren, 2001). Ambisjonene er med andre ord høye, og for å muliggjøre de velger innvandrere og etterkommere av innvandrere studieretninger på videregående skole som gir dem generell studiekompetanse selv om de har svake karakterer fra grunnskolen.

2.2.5 Frafall og sosial bakgrunn

Sosial bakgrunn er av avgjørende betydning for frafall i videregående opplæring (Fekjær og Brekke, 2009; Markussen et al., 2006). Foreldres utdanning påvirker blant annet elevens valg av studieretning, grunnskolepoeng, samt sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring (Byrhagen et al., 2006; Markussen et al., 2006). Fekjær og Brekke (2009) finner at mesteparten av forskjellene i frafall mellom majoritet og minoritet skyldes lav utdanning og inntekt hos foreldrene til elevene med minoritetsbakgrunn.

Foreldrenes utdanning har betydning for elevens grunnskolekarakterer (Byrhagen et al., 2006) og karakterer på videregående (Fekjær & Birkelund, 2007). Flere studier av frafall viser at elever med foreldre med lav utdanning har dårligere karakterer fra ungdomsskolen enn elever med foreldre med høy utdanning. Dessuten øker sannsynligheten for å avvike fra normal progresjon i utdanningsløpet dersom foreldrene har lav utdanning og inntekt (Fekjær, 2006; Heath et al., 2008).

Enkelte studier har skilt mellom effekten av mor og fars utdanning på elevens skoleprestasjoner (Byrhagen et al., 2006; Lødding, 2003, 2009; Opheim og Støren, 2001). De konkluderer med at effekten av mors utdanning er sterkere enn fars, og at den er spesielt sterk for minoritets elever. Opheim og Støren (2001) ser at minoritets elevene har bedre karakterer om mor har høyere utdanning, mens både mor og fars utdanning har effekt for majoritets elevenes karakterer. Når det gjelder sannsynligheten for frafall fra videregående opplæring for minoritetene, reduseres også den når mor har høyere utdanning, mens Markussen et al. (2006) opplever at effekten av både mor og fars utdanning på frafall fra videregående skole forsvinner når de kontrollerer for elevens grunnskolekarakterer. Lødding avdekker at effekten av mors utdanning er sterkere jo høyere utdannelsen er, men at fars utdanning ikke påvirker sannsynligheten for frafall (Lødding, 2003; 2009). Alt i alt virker det som om betydningen av at mor har høyere utdanning er av større viktighet enn om far har det.

Når det gjelder mor og fars inntekt, viser tidligere forskning et noe uklart bilde. Lødding (2009) ser en generell effekt av at foreldrene er i arbeid på sannsynligheten på frafall for hele utvalget, men når hun kun ser på minoritetselvene, finner hun ingen effekt av at eleven har foreldre i arbeid eller ikke. Markussen et al. (2006) ser imidlertid at effekten av at mor jobber på sannsynligheten for frafall er større enn effekten av at far jobber.

2.2.6 Frafall og søsken

Innvandrere og etterkommere av innvandrere har generelt flere barn enn majoriteten (Lie, 2004). Kan dette tenkes å påvirke sannsynligheten for frafall fra videregående opplæring? Bonesrønning (2009) konkluderer med at jo flere søsken eleven har, desto dårligere presterer han eller hun i matematikk. Liknende funn gjør Szulkin og Jonsson (2007) som avdekker dårligere karakterer blant elever med mange søsken. Grindland (2009) kontrollerer for søsken når hun ser på sannsynligheten for frafall, og finner at det er lavere sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring om du har ett søsken, men om du har fire eller flere søsken gir dette økt sjanse for frafall. Krange og Bakken (1998) finner ut at antall rom i boligen har betydning for karakterer. Har eleven mange søsken er sannsynligheten større for at barna må dele rom, noe som gjør at fred og ro til lekser reduseres. Alle funnene i disse studiene skulle tilsi at elever med mange søsken gjør det dårligere både prestasjonsmessig og med tanke på oppnådd utdanning. Minoritetene i Norge risikerer derfor å ha høyere sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring enn majoriteten på grunn av store søskenflokker.

3. Teori

Tidligere norsk forskning på frafall har forklart variasjoner i prestasjoner og skoletilpasning med teorier som opprinnelig forklarte ulikheter i utdanningssystemet etter sosial bakgrunn. I utgangspunktet er teoriene rettet mot å forklare sosiale forskjeller i rekruttering til de ulike utdanningsnivåene. Rekrutteringsforskjellene forklares enten ved ulikhet i prestasjoner eller forskjeller i valg om å gå videre i utdanningssystemet. Gjennomføring av videregående skole er også et utdanningsvalg, så det er derfor mulig å bruke mange av de samme forklaringene på rekrutteringsforskjeller på variasjonene i frafall på videregående skole. I tillegg vil jeg forsøke å forklare frafallsforskjellene med modeller og teorier om nabolagseffekter.

Utdanningsteoriene kan deles i tre retninger; verditeorier, kulturteorier og sosial posisjonsteori (Boudon, 1974). De tre teoriretningene gir ulike forklaringer på hvorfor elever fra lavere klasser sjeldnere velger å gå videre i utdanningssystemet enn de fra høyere klasser. Begrepet klasse er ofte definert forskjellig og upresist. Det omfatter både foreldrenes yrke, inntekt og utdanning, men de vektlegges ulikt av ulike forskere. Begrepet sier derfor lite om det er foreldrenes utdanning som virker inn på elevens gjennomføringsevne av videregående skole, eller om det muligens bare er foreldrenes inntekt som har noe å si. Det kan jo faktisk også være slik at det kun er en av foreldrenes inntekt eller utdanning som har effekt på sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring. Datamaterialet mitt skiller mellom mor og fars utdanning og inntekt, og vi kan dermed avgjøre hvilke sider ved sosial bakgrunn (klasse) som er avgjørende for sannsynligheten for å slutte på videregående skole, og hvilke som ikke er det. Dette skaper et høyere presisjonsnivå når vi forklarer hvorfor elever faller fra videregående opplæring, og vi kan skille de ulike effektene fra hverandre.

Før jeg kommer nærmere inn på verditeori, kulturteori og sosial posisjonsteori vil jeg presentere tre teorier om nabolagseffekter. Selv om foreldres ressurser og utdanning kan forklare mye av forskjellene i frafallet på videregående skole, kan det og være slik at sammensetningen av familier i nabolaget også påvirker frafall fra videregående opplæring.

3.1 Nabolagseffekter

De potensielle måtene et nabolag påvirker individene som bor der på, er både ulike og mangfoldige. En rekke kausale modeller som forsøker å forklare nabolagseffekter har blitt forelagt, for eksempel av Jencks og Mayer (1990). De definerer fem grunnleggende modeller som tar sikte på å vise sammenhenger mellom nabolag og individers handlinger og adferd. I de påfølgende avsnittene vil jeg drøfte hvordan disse modellene kan brukes for å forklare forskjeller i frafall avhengig av bosted.

3.1.1 Vennegjengen

Klassekamerater påvirker hverandres motivasjon, inspirasjon, innsats og prestasjoner gjennom utveksling av normer, verdier og informasjon i hverdagen (Ryan, 2002). Elever som har mye med hverandre å gjøre, både på fritiden og på skolen, kan påvirke hverandre i både positiv og negativ retning, avhengig av vennegjengens normer og verdier knyttet til skolegang og utdanning, samt deres tilgang til informasjon om det norske skolesystemet (Hernes & Knudsen, 1976; Ryan, 2002).

Utteksling av informasjon

Informasjonsbegrepet brukes bredt og omfatter alt fra informasjon om utdanningssystemet og kunnskap om den norske skolen til faglige kunnskaper og ferdigheter. På samme måte som normer og verdier overføres mellom elevene, overføres også informasjon mellom barna i samme nabolag (Ryan, 2002). Omgir eleven seg med flinke medelever vil han eller hun kunne få hjelp til for eksempel en vanskelig oppgave på skolen. Slik informasjon kan overføres både i klasserommet og på fritiden hvis elevene for eksempel gjør lekser sammen. Overføringen kan også finne sted på andre arenaer hvor elevene møtes, som i friminutter, på fritidsaktiviteter eller på bussen hjem fra skolen.

Det er ikke bare barna som deler kunnskapene sine, også foreldrene er viktige informasjonsspredere ettersom kunnskap overføres fra foreldrene til barna, for så å spres videre mellom barna. Mengden informasjon som er i et nabolag påvirker derfor alle elevene som bor der og går på skole der.

Evnen til å gi barna konkret leksehjelp og informasjon om skolesystemet vil naturlig nok være ulikt fordelt mellom foreldrene, særlig etter deres utdanningsnivå og egenskaper. Alt i alt vil tilgangen på informasjon være bedre i de nabolagene hvor det gjennomsnittlige utdanningsnivået er høyest (Erikson & Jonsson, 1996).

I den grad slike generelle prosesser som er beskrevet over gjør seg gjeldene, vil andelen elever med ikke-vestlig bakgrunn i et nabolag påvirke skoleprestasjoner og frafall i videregående skole. I Oslo er det gjennomsnittlige utdanningsnivået lavere i områder med mange innvandrere og etterkommere av innvandrere (Blom, 2002). Kunnskapsnivået og evnen til å overføre informasjon om den norske skolen og det norske utdanningssystemet vil derfor være svakere i segregerte enn i ikke-segregerte soner i Oslo. Kunnskapsnivået vil trolig være spesielt lavt blant foreldre som har hatt lite av sin skolegang i Norge. Dette bidrar til å redusere tilgangen på informasjon i nabolag med mange innvandrere og etterkommere av innvandrere, og de vil ha en relativ ulempe i forhold til de elevene som bor i områder med få elever med minoritetsbakgrunn. Vi kan anta at ettersom innvandrerforeldre i mindre grad evner å overføre kunnskap til sine barn, vil det føre til høyere frafall blant elever som bor i segregerte områder. Ettersom flesteparten av de som bor i de segregerte områdene naturlig nok er innvandrere eller etterkommere av innvandrere, antar vi også at de vil ha et høyere frafall enn majoritets elevene.

Utteksling av normer og verdier

Det er ikke bare informasjon som deles mellom elevene. Også normer og verdier spres i vennegjengen. Om en elev omgir seg med ambisiøse klassekamerater med et positivt syn på utdanning, vil dette heve vedkommendes aspirasjonsnivå (Erikson og Jonsson, 1996).

Dersom slike normer blir gjeldende for alle i vennegjengen, kan det bidra til en positiv skolekultur som verdsetter utdanning og gode prestasjoner. Motsatt vil et negativt syn på skole og utdanning føre til en skolekultur som bidrar til å senke aspirasjons- og ferdighetsnivået. Men er det dokumentert noen sammenheng mellom nabolagets sammensetning og sannsynligheten for å utvikle en slik skolekultur?

Vi har flere undersøkelser som viser at barn med lavere sosial bakgrunn er mindre orientert mot skolearbeid og utdanning enn elever med høy sosial bakgrunn. En av de mest kjente er Paul Willis' *Learning to Labour* (1998). Willis oppdager at arbeiderklasseguttene han studerer danner egne normsystemer og hierarkier i opposisjon til middelklasseverdiene de møter i skolesystemet. De verdsetter blant annet lønnsarbeid høyere enn skolen. Dersom det er mange ungdommer med slik holdning i et nabolag, danner det grunnlag for å tro at negative skolekulturer kan oppstå, også i Oslo. En viss tendens til dette har vært avdekket av Hansen (2005). Hun fant ut at elever fra østkantskolene med like gode karakterer som elever fra vestkantskolene, i mindre grad søkte seg til de antatt beste videregående skolene på vestkanten. Hun fant også ut at elever med lavere sosial bakgrunn i mindre grad søker seg til studieforberedende linjer enn elever med høyere sosial bakgrunn, og at denne forskjellen bestod selv etter kontroll for karakterer. Dette kan tolkes som en indikasjon på at enkelte elevgrupper verdsetter utdanning lavere enn andre grupper³.

Minoritets elever

Minoritets elever kommer fra familier med lavere utdanningsnivå enn majoriteten. Betyr dette at de er mindre ambisiøse og har mer negative holdninger til skolen? Flere undersøkelser konkluderer med det motsatte. Både internasjonale og norske studier viser at minoritets elever faktisk er mer motiverte og positive til utdanning enn majoriteten (Bakken og Sletten, 2000; Heath et. al, 2008; Lauglo, 2000). Dette gir grunn til å tro at frafallet er lavere i segregerte

³ Dette tolkes imidlertid på en annen måte innenfor teorier om rasjonelle valg. Det knyttes ulike kostnader og gevinster til utdanning, og dette varierer med familiebakgrunn. Det som er rasjonelt for en elevgruppe kan dermed virke irrasjonelt for en annen gruppe.

områder enn i ikke-segregerte områder ettersom minoritetene bidrar til høy motivasjon og en positiv holdning til skolen.

Elever med minoritetsbakgrunn, både innvandrere og deres barn, kan ha begrensede norskkunnskaper (Birkelund og Mastekaasa, 2009; Heath et al., 2008). Dette kan forsterkes om mange med ikke-norsk morsmål bor på samme sted, da disse har større sannsynlighet for å snakke det samme fremmedspråket sammen. Dette er muligens ikke like utbredt i Oslo som for eksempel i USA, da det ikke er områder med personer fra ett spesielt land her, men heller nabolag med mange ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere fra forskjellige land. Likevel har språkforskjeller blitt brukt til å forklare prestasjonsforskjeller mellom barn fra arbeiderklassen og middelklassen, noe jeg vil komme tilbake til senere.

Diskusjonen knyttet til vennegjengen har gitt sprikende forventninger til undersøkelsen. Når det gjelder utveksling av informasjon forventer vi en positiv sammenheng mellom det å bo segregert og frafall fra skolen, mens når det kommer til verdier og normer forventer vi at elever i innvandrer-tette nabolag har en fordel med hensyn til bosted, siden en stor andel minoritets elever på skolen vil skape en positiv kunnskapskultur blant elevene, men en ulempe i forhold til mestring av språket da det gjennomsnittlige utdanningsnivået blant innvandrerbefolkningen er lavere enn blant majoriteten.

3.1.2 Kollektiv sosialisering

Der hvor modellene om kameratgjengen vektlegger påvirkningen av de andre elevene i nabolaget, fokuserer modellene om kollektiv sosialisering på de voksne. For at den kollektive sosialiseringen skal fungere er det viktig med et tilstrekkelig antall rollemodeller, mulighet for overvåking av de unge i nabolaget og det må være en viss samhørighet mellom beboerne (Pong og Hao, 2007).

Rollemodeller

For at den kollektive sosialiseringen i nabolaget skal fungere tilfredsstillende, avhenger det av en stor nok mengde positive rollemodeller som har gjort suksess i ”den virkelige verden”. Dette kan for eksempel være mennesker med høy utdanning og gode jobber. Deres nærvær sender en melding til de unge som bor der om at hardt arbeid og god utdanning lønner seg (Pong & Hao, 2007). Flere studier har vist at høy sosioøkonomisk status blant nabolagets voksne (også kalt nabolagets sosioøkonomiske status) er en av de tingene som påvirker barns skoleprestasjoner mest (Leventhal & Brooks-Gunn, 2000)

Overvåking

Voksne i nabolaget bør være tilgjengelige for overvåking av barna, de bør holde et øye med dem og gi dem veiledning (Jencks og Mayer, 1990). Det er bare når de voksne i nabolaget har en sosial relasjon til hverandre, at utveksling av informasjon om hverandres barn og utøving av sosial kontroll blir naturlig. Dette er lettest å få til der flest mulig av foreldrene er hjemme slik at det er så mange voksne som mulig tilgjengelig (Pong og Hao, 2007). Med tanke på at foreldre med innvandrerbakgrunn i større grad enn majoritetsforeldre er arbeidsledige eller hjemmeværende (Lødding, 2003; SSB, 2009d), er det trolig lettere for dem å utføre kollektiv sosialisering enn det er for aleneforeldre eller de som har to fulltidsarbeidende foreldre. Dette indikerer også at elever i segregerte nabolag, i større grad enn barn i ikke-segregerte nabolag, utsettes for kollektiv sosialisering. Følgelig vil uønskede handlinger, som å slutte på skolen, være mindre utbredt der.

Samhørighet

Overvåkingen og tilstedeværelsen av rollemodeller må vare over en viss tid for at det skal ha noen effekt. Dette avhenger av at beboerne i nabolaget blir boende der over en lengre periode. Naboer som har kjent hverandre lenge har sterkere bånd, og muligheten for dette svekkes om nabolaget preges av mye inn- og utflytting (Pong og Hao, 2007). Blom (2006) har funnet ut at de fleste som flytter innad i Oslo, bosetter seg i samme bydel som de flyttet fra. Dette gjelder uavhengig av om personene er vestlig, ikke-vestlig eller uten innvandringsbakgrunn. Undersøkelsen viser ikke hvor i bydelene de flytter, men ettersom det

er tydelig at de ikke beveger seg ut av bydelen de bodde i, kan dette være et tegn på at det er en viss stabilitet i nabolagene i Oslo.

Både samhørighet og overvåking avhenger av at beboerne i nabolaget er relativt like hverandre med hensyn til normer, oppdragelse og verdier. I nabolag bestående av mange nasjonaliteter kan dette være utfordrende. Kulturelle forskjeller kan gjøre overvåkingen problematisk, og det kan også gjøre knyttingen av sosiale relasjoner vanskeligere. Nabolag med større grad av homogenitet vil derfor muligens lettere kunne overvåke hverandres barn.

3.1.3 Institusjonelle ressurser

Institusjonelle modeller ser på innslaget og sammensetningen av skoler, jobbmuligheter, politiske organisasjoner, frivillig arbeid, biblioteker, barnehager, butikker, barer, kjøpesentre, fritidsklubber og politi i nabolaget som avgjørende for nabolagets og beboernes utvikling. Disse institusjonene er med på å påvirke barna som bor der, både positivt og negativt. Et nabolag med en god blanding av tilbud til barn og voksne vil være avgjørende for innbyggernes velvære og kan forhindre uønskede sosiale problemer som frafall (Pong og Hao, 2007).

Institusjonene som er lokalisert i nabolaget kan være av varierende kvalitet. Negativ omtale i media kan ha gjort at området har fått dårlig rykte, slik enkelte østkantbydeler i Oslo har fått (Andersen, 2005), og det kan for eksempel være vanskelig å rekruttere gode lærere til skoler eller nye bedrifter til disse nabolagene (Engh, 2010). Hvis østkantelever frykter at de vil bli diskriminert i arbeids- eller utdanningsmarkedet *fordi* de er fra østkanten, kan det føre til at de avstår fra å gjennomføre videregående skole. Dette kan igjen føre til at det negative inntrykket noen kan ha av Østkantområdene i Oslo blir bekreftet. Man får dermed en *selvoppfyllende profeti* (Merton & Rossi, 1968) (for eksempel at østkantelever faller fra videregående skole i større grad enn elever fra andre bydeler).

Områderettede tiltak kan være en mulig løsning på disse problemene. Dette er tiltak som tar sikte på å forbedre levekårsforskjeller mellom grupper i befolkningen. Det siste norske områderettede tiltaket er Groruddalssatsingen (Kommunal- og regionaldepartementet, 2010). Dette er et samarbeid mellom Oslo kommune og staten som skal sørge for en bærekraftig byutvikling, en synlig miljøopprustning og bedre livskvalitet. Tidligere forskning på slike tiltak har vist at det har en positiv effekt, men sammenliknet med virkningen av individuelle ressurser og familieressurser, er utbyttet lite (Brofoss & Barstad, 2006).

3.1.4 Relativ deprivasjon

Mye litteratur om etnisk segregering vektelegger de negative sidene ved å bo i nabolag med gjennomsnittlig lavt utdannelses- og inntektsnivå. Jencks og Mayer (1990) tar til orde for at det muligens kan være negative konsekvenser av å bo i velstående nabolag. Med dette mener de at folk sammenlikner seg med dem de bor med. For barn med lav sosial bakgrunn, kan det gi dårlig selvtillit og en følelse av underlegenhet om de bor i velstående nabolag og går på skole med barn med høyere sosial bakgrunn. Man risikerer at det dannes uheldige subkulturer som degraderer skoleprestasjoner og ambisjoner (jf Willis). Dette slipper man om elever med lav sosial bakgrunn går på skole med andre med lik sosial bakgrunn (Pong og Hao, 2007).

3.1.5 Konkurransen

Selv for elever med middelklassebakgrunn kan det være negativt å bo i velstående områder (Jencks og Mayer, 1990). På skoler med kamp om plassene og høyt fokus på gode prestasjoner, som ofte finnes i nabolag der personene har gjennomsnittlig høy sosial bakgrunn (Hansen, 2005), vil det være en kamp om de gode karakterene. Elever med lavere sosial bakgrunn risikerer å tape denne kampen, da ikke alle kan få femmere og seksere. Disse risikerer å få dårligere karakterer enn elever med høy sosial bakgrunn, selv om de er bedre elever sammenliknet med liknende barn i nabolag preget av lavere sosial bakgrunn. Det kan

med andre ord bli ulikt utfall for samme elev i to forskjellige nabolag.

Nabolag varierer med hensyn til for eksempel boligkostnader og kvadratmeterpris, og dette kan ha betydning for hvor familier bosetter seg. Vi skal derfor se på noen teorier som handler om hvilken betydning familien har for sannsynligheten for at eleven faller fra videregående opplæring.

3.2 Teorier om sosial bakgrunn

3.2.1 Verditeori

Verditeorier forklarer ulikheter i utdanningsoppnåelse med at personer med ulik sosial bakgrunn, verdsetter utdanning ulikt. Ungdommer med høyere sosial bakgrunn antas å bli mer oppmuntret til utdanning enn hva ungdommer med lavere sosial bakgrunn gjør. Dette skyldes at familier med ulike sosial bakgrunn, har ulike verdisystemer hva angår utdanning.

En idé innen verditeori som har fått en del oppmerksomhet, er tanken om at barn fra lavere sosiale lag er mer impulsive og fokusert på nåtiden (Schneider & Lysgaard, 1953). I følge Schneider og Lysgaard evner ikke arbeiderklassen å utsette behovstilfredsstillelse, og vil derfor forlate utdanningssystemet tidligere enn elever fra høyere sosiale lag for å tjene penger. Barn med høyere sosial bakgrunn vil lettere kunne utsette dette behovet, og har dermed større sannsynlighet for å fullføre høy utdanning. Dette synet har blitt sterkt kritisert av blant annet Hansen (1986), som mener Schneider og Lysgaard fremstiller mennesker med lav sosial bakgrunn som personer uten evne til å reflektere over egne handlinger, verdier eller normer, og uten rasjonell tankegang.

Dersom de som bor segregert opplever at de som gruppe ikke lykkes i utdanningssystemet og at de har vanskeligheter med å få relevant jobb i forhold til utdannelsen sin, vil de muligens

kunne ha et negativt syn på utdanning. Dette kan påvirke motivasjonen og interessen for skolearbeid, og det er dermed trolig lettere for de å havne i gruppen som faller fra videregående opplæring. Dette tilbakevises imidlertid av forskning på frafall blant minoriteter (som har lavere sosial bakgrunn enn majoritetsbefolkningen og som i større grad bor segregert) (Bakken og Sletten, 2000; Heath et al., 2008). Verditeori vil dermed være mindre egnet til å forklare frafallsforskjeller mellom de som bor segregerte og de som ikke bor segregert i Oslo. Det teorien da kan forklare er hvorfor forskjellene mellom dem ikke er større enn de er.

3.2.2 Kulturteori

Der verditeorier fokuserer på ulike verdier blant personer med forskjellig sosial bakgrunn, ser kulturteorier på hvilke kulturelle ressursvariasjoner det er mellom ulike sosiale lag (Boudon, 1974). På skolen læres elvene ferdigheter som barn med foreldre med høyere utdanning og inntekt er bedre forberedt på og opplært i enn elever med lavere sosial bakgrunn. Disse kulturelle ressursene kan for eksempel være leksehjelp fra foreldrene, disiplin, innsats, språk og flittighet, og fordi skolen er en meritokratisk institusjon som behandler alle likt, vil de med høyere sosial bakgrunn kunne nyte ekstra godt av disse ressursene. Ressursene tilsvarer også de kulturelle normene og idealene i skolen, og dette gjør elever med lavere sosial bakgrunn mindre attraktive for læreren og utdanningssystemet (Bourdieu, 1977; Bourdieu & Passeron, 1977; Esmark, 2006; Farkas, 2003; Opheim & Støren, 2001).

Språkforskjeller mellom barn med ulik sosial bakgrunn har blitt brukt av Bernstein (1971) for å forklare prestasjonsforskjeller i skolen. Han innførte et skille mellom det han kaller begrensede eller utvidete koder eller måter å bruke språket på. Begrensede koder er en effektiv måte å snakke på, men bruk av slike koder gir liten mulighet for å forklare og utdype meningsinnhold. Utvidete koder derimot gir et større ordforråd og en bredere språkforståelse, og brukes når man skal argumentere og forklare. Bernstein hevder at det ikke er slik at den ene måten å bruke språket på er bedre enn den andre, men at både et begrenset

og et utvidet språk vil gi ulike muligheter. Problemet er at samfunnet gir de forskjellig verdi. Mens barn med foreldre med lav utdanning og inntekt for det meste bruker begrensede koder, veksler barn med høyere sosial bakgrunn mellom de to måtene å snakke på. Det er den utvidede måten å bruke språket på som øker sjansene for å lykkes i utdanningssystemet. Elever med lavere sosial bakgrunn er ikke kjent med denne måten å prate på, og de har derfor mindre suksess i skolen.

En annen måte å tolke forskjellene mellom personer med ulik sosial bakgrunn på, er å se på de *relative* forskjellene mellom personene. Denne retningen innenfor kulturteori vektlegger at skolen foretrekker, formidler og favoriserer en middelklassekultur. Dette er en kultur som barn med lavere sosial bakgrunn ikke kjenner seg igjen i, og de presterer dermed dårligere enn barn med høyere sosial bakgrunn. Men et viktig poeng med dette perspektivet er at barn med lavere sosial bakgrunn ikke er mer ressursvake enn de med høyere sosial bakgrunn, de har bare en annen kultur.

Bourdieu (1977) er den fremste teoretikeren innenfor denne retningen, og hans teori om familiens og skolens funksjon er en velkjent måte å forklare sosiale variasjoner i utdanningssystemet på. Med sine begreper om kulturell kapital og habitus⁴, tar han tak i de fundamentale forskjellene mellom barn fra ulike klasser. Bourdieu hevder at den kulturelle kapitalen elever fra middelklassen har, gir dem et fortrinn i skolesystemet, ettersom skolen krever en kulturell og språklig kompetanse. For elever fra middelklassen vil skolen oppleves som noe kjent og positivt og noe de er fortrolige med. Utdanningssystemet anerkjenner språket, vanene, kunnskapene og ferdighetene eleven har, og utvider kompetansen som middelklassebarn har lært gjennom familien. Barn fra arbeiderklassen derimot opplever skolen som en kulturell omskolering (Esmark, 2006), og vil derfor oppfatte undervisningen som formålsløs og fremmed fra sin kultur.

⁴ Begrepet henviser til en kroppsliggjort måte å besitte kulturell kapital på. Personer fra ulike klasser er ulikt disponert med hensyn til måte å kle seg på, talemåter, smak og preferanser (habitus). (Esmark, 2006).

Kulturteori har møtt kritikk fra flere hold, blant annet fra Danielsen (1998). Danielsen hevder at den rådende norske kulturen er preget av kompromisser, ikke av et dominerende hegemoni. Begrepet om kulturell kapital lar seg derfor ikke like lett overføres til norske forhold. Når Bourdieu bruker uttrykket kulturell kapital ligger det en del forutsetninger til grunn. Danielsen trekker for eksempel frem at bruk av kapital bygger på institusjonelle forutsetninger. I Norge la embetsmannstaten og nasjonsbyggingen et institusjonelt grunnlag for nyttiggjøring av kulturell kapital, men dette fundamentet forvitret gradvis som følge av fremveksten av den sosialdemokratiske staten. Dette har resultert i flere ulike konkurrerende hierarkier, og ikke én hegemonisk kultur slik Bourdieu hevder (Danielsen, 1998).

Kulturteori kan være både relevant for å forklare klasseforskjeller og for å forklare forskjeller mellom majoritets- og minoritets elever i Oslo. Minoritets elever kan tenkes å ha en annen kultur enn majoriteten, og det kan tenkes at de ikke behersker den norske kulturen i like stor grad som elever med majoritetsbakgrunn. Minoritetsforeldre har ikke gått på norsk skole og mangler verdifull kunnskap om hvordan undervisningen er lagt opp, om pensum og hvilke krav som stilles til elevene. Deres evne til å hjelpe til med lekser kan også være mangelfull da de muligens ikke besitter nok ferdigheter eller språkkunnskaper.

Både kulturteori og verditeori fokuserer på at barn med ulik sosial bakgrunn ønsker og verdsetter utdanning ulikt. Det finnes imidlertid en annen type forklaring som antar at personer med ulik sosial bakgrunn grunnleggende sett ønsker det samme, men at konteksten de er i gjør at de velger ulikt.

3.2.3 Sosial posisjonsteori

Det er Boudon selv som lanserer teorien om sosial posisjon. Han argumenterer for at et utdanningsvalg (som å begynne, fullføre eller slutte på videregående skole), skaper ulike kostnader og ulik nytte for personer med forskjellig sosial bakgrunn (Boudon, 1974; Erikson og Jonsson, 1996). Det kan være kostnader i form av økonomiske utgifter (for eksempel

studielån), men også en frykt og risiko for å ikke klarer å fullføre utdannelsen. Det kan også bekymre elever med lav sosial bakgrunn at de mister deler av nettverket sitt eller skaper avstand til vennegjengen om de velger utdanning fremfor jobb. For elever med høyere sosial bakgrunn vil ikke disse bekymringene og utgiftene være like store, da de i større grad oppmuntres til utdanning, samt at de gjerne har foreldre som kan hjelpe dem økonomisk.

Et annet viktig poeng hos Boudon er at det er om å gjøre for den enkelte å unngå nedadgående sosial mobilitet. For at det ikke skal skje med elever fra middelklassen, er de avhengig av å fullføre en høyere utdanning. For elever med foreldre med grunnskoleutdanning er det derimot ikke så viktig å fullføre videregående opplæring ettersom de oppnår samme utdanning som foreldrene sine, og dermed unngår nedadgående mobilitet. Elever i segregerte nabolag har foreldre med lavere utdanning og inntekt enn resten av befolkningen, og det er dermed ikke nødvendig for disse elevene å fullføre skolen for å unngå å falle i samfunnets hierarki. Dette vil bli utdypet senere i kapittelet, men først skal vi se på en teori som, i større grad enn Boudon, skiller mellom det å opprettholde sin sosiale posisjon og det å stige i posisjon.

Goldthorpe (2000) hevder at ønsket om å opprettholde sin sosiale posisjon og lysten til å oppnå mobilitet kan komme i konflikt med hverandre. Skulle det skje, er det ønsket om å opprettholde sin sosiale posisjon som overvinnes ønsket om å stige i samfunnshierarkiet. Den tryggeste måten å gjøre dette på er å velge utdanninger man vet man mestrer. En kan for eksempel se for seg at en elev med foreldre med lavere inntekt og utdanning ønsker å begynne på en studieforbereende linje, men, i frykt for å mislykkes, velger han eller hun yrkesfag. Da unngår vedkommende nedadgående sosial mobilitet om han eller hun ikke skulle klare å gjennomføre utdanningen og ende som arbeidsledig. En kort og sikker utdanning som resulterer i et konkret yrke kan derfor virke mer fristende for barn fra arbeiderklassen.

Segregerte nabolag har, som nevnt, gjennomsnittlig lavere utdannelses- og inntektsnivå enn ikke-segregerte nabolag. I følge Goldthorpe vil dette tilsi at personene i segregerte nabolag ikke ettertrakter utdanning ettersom de ikke trenger det for å opprettholde sin sosiale posisjon. Dette strider imidlertid mot mye forskning som viser at minoritets elever (som har lavere sosial bakgrunn enn majoriteten og som oftere bor segregert) har et stort ønske om å ta prestisjetunge og lange utdannelser (Bakken og Sletten, 2000). Goldthorpes teori blir dermed mindre egnet til å forklare utdanningsforskjeller mellom elever i segregerte og ikke-segregerte områder.

Før vi går videre til det neste kapittelet er det ytterligere en teori som fortjener oppmerksomhet. Denne teorien kan gi en god forklaring på hvorfor det er forskjeller i frafall fra videregående skole mellom elever med ulik sosial bakgrunn og mellom elever som bor i forskjellige nabolag.

3.2.4 Referansegruppeteori

Hvilken uttelling man tror og forventer at man får av utdanning, avhenger av hvem man sammenlikner seg med (Merton og Rossi, 1968). Dette er noe referansegruppeteori tar høyde for. Teorien ser på hvordan individer ser til andre for normativ veiledning og anerkjennelse av handlinger. Merton og Rossi hevder at en gruppe blir mest sannsynlig brukt som referansepunkt når individet ser at de har liknende status som en selv, at de orienterer seg mot samme normer og verdier, samt at de har en leder som fremstår som en ”signifikant annen” for individet. Personen trenger imidlertid ikke å være medlem av referansegruppa for å identifisere seg med den, men det kreves en viss form for varig interaksjon mellom gruppa og individet.

Skoleelever kan ofte sammenlikne seg med venner, søsken eller foreldre. Disse referansegruppene kan ha rivaliserende normer og verdier, noe som kan være utfordrende når man skal ta et valg om utdanning. Å fullføre videregående skole kan skape anerkjennelse

hos foreldre, men misnøye blant venner (gitt et negativt syn på utdanning og skole i vennegjengen). Spørsmålet blir da hvilken gruppes anerkjennelse som veier mest for eleven.

3.3 Oppsummering, forventninger og hypoteser

De ulike teoriene og modellene om nabolagseffekter gir sprikende forventninger til funnene i denne oppgaven. Hvis vi legger modellen om vennepåvirkning til grunn risikerer elever i nabolag med lav sosioøkonomisk status å ha større sannsynlighet for å falle fra videregående skole enn elever i nabolag med et høyere inntekts- og utdanningsnivå. Dette er fordi kunnskapsnivået, språket og ferdighetene til de med lavere sosial bakgrunn er dårligere enn de med høyere sosial bakgrunn. Imidlertid ser vi også at det kan være en negativ sammenheng mellom segregerte nabolag og frafall. Dette kan begrunnes med at ulike elevgrupper har ulike verdier og normer. Er disse positive i de segregerte nabolagene (jf forskning på innvandrerdriv), vil det danne grunnlag for en positiv holdning til skole og utdanning. Er den derimot negativ (jf Willis) risikerer man at elever i segregerte nabolag får høyere frafall enn elever i ikke-segregerte nabolag.

Modellene som ser på nabolag som en måte voksne kan kollektivt sosialisere de unge på, gir også ulike forventninger. Hvis vi tar hensyn til poenget med rollemodeller, vil et lavt antall forbilder i nabolag med beboere med lavere sosial bakgrunn gi grunn til å tro at frafallet vil være høyere der. Ser vi derimot på mulighetene for å overvåke avvikende adferd, vil disse være større i segregerte nabolag. Dette kan være med på å redusere sannsynlighetene for frafall. Men, slik Jencks og Mayer poengterer, er det viktig at de som bor i nabolaget er mest mulig like hverandre for at overvåkingen skal være effektiv. Det er lettest i nabolag med liten grad av heterogenitet, noe som kan by på utfordringer i de segregerte nabolagene i Oslo som består av folk med mange ulike nasjonaliteter. Et siste poeng innenfor modellene om kollektiv sosialisering er at det må være en viss stabilitet med hensyn til inn- og utflytting til for at sosialiseringen skal være mulig. Vi så at forskning på flyttemønstre i Oslo viser at folk som oftest flytter innad i samme bydel. Dette gir grunn til å tro at det ikke nødvendigvis er noen forskjeller mellom segregerte og ikke-segregerte nabolag når det kommer til frafall.

Institusjonelle ressurser kan være avgjørende for et nabolag. Mange av de østlige bydelen opplever negativ omtale i media, og man risikerer at det dårlige inntrykket bekreftes gjennom selvpoppfyllende profetier. Med ulike satsninger og tiltak kan inntrykkene forbedres, men slik det er nå, gir modellene om institusjonelle ressurser grunn til å tro at det er høyere frafall i segregerte nabolag.

Konkurransemodellene og modellen om relativ deprivasjon hevder at personer med lik sosial bakgrunn bør bo i samme nabolag. Dette vil gi det beste utbyttet for eleven fordi elever med lavere sosial bakgrunn alltid vil tape mot elever med høyere sosial bakgrunn. Ut i fra disse modellene antar jeg at elever med lav sosial bakgrunn har lavere frafall fra videregående opplæring desto mer segregert de bor.

Vi har også sett på tre teorier som tar sikte på å forklare sosiale forskjeller mellom folk ved å vise til ulik sosial bakgrunn og en som vektlegger hvem man sammenlikner seg med. Verditeorier forklarer ulikheter i utdanningsoppnåelse ved å vise til at ulike klasser har ulike verdier. En rimelig antagelse ut i fra denne teorien er at elever med lavere sosial bakgrunn (i stor grad elever i segregerte nabolag) vil ha høyere frafall fra videregående skole ettersom de i mindre grad enn elever med høyere sosial bakgrunn verdsetter utdanning. Dette skulle også tilsi at spesielt elever med minoritetsbakgrunn vil ha høyere frafall enn elever med majoritetsbakgrunn, men dette blir tilbakevist av forskere som viser til høye utdannelsesambisjoner blant innvandrere og etterkommere av innvandrere (Bakken og Sletten, 2000; Heath et al., 2008; Lauglo, 2000).

Kulturteori fokuserer på de kulturelle forskjellene mellom personer med ulik sosial bakgrunn. På grunn av fordeler med hensyn til språk, kultur, normer og ressurser hjemmefra, vil elever med høyere sosial bakgrunn oppleve større suksess i skolen enn elever med lavere sosial bakgrunn. Dette gjør at vi kan forvente at elever fra ikke-segregerte nabolag vil ha lavere sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring enn elever i segregerte nabolag, selv om kritikere hevder at kulturteori ikke helt uten videre kan brukes på norske forhold.

Teorien om sosial posisjon tar utgangspunkt i at utdanningsvalg frembringer ulike kostnader og gevinster for personer med ulik sosial bakgrunn. Avhengig av hvor i samfunnshierarkiet man befinner seg, ønsker alle å unngå nedadgående sosial mobilitet og eventuelt forbedre sin sosiale posisjon. Dette skulle tilsi at elever som bor segregert vil, på grunn av lavere sosial bakgrunn, fullføre videregående opplæring i mindre grad enn elever som ikke bor segregert.

Oppsummeringen og forventningene ovenfor etterlater oss med 7 hypoteser⁵.

H1: Elever i segregerte nabolag har større sannsynlighet for frafall fra videregående opplæring enn elever i ikke-segregerte nabolag.

H2: Variasjoner i frafall mellom segregerte og ikke-segregerte nabolag er et resultat av ulikheter i sosial bakgrunn og karakterforskjeller.

H3: Elever med lave karakterer vil ha større sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring enn elever med høyere karakterer.

H4: Elever med lavere sosial bakgrunn vil ha større sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring enn elever med høyere sosial bakgrunn.

H5: For elever med minoritetsbakgrunn vil effekten av sosial bakgrunn på sannsynligheten for frafall være mindre enn for elever med majoritetsbakgrunn.

H6: Effekten av mors utdanning er sterkere enn effekten av fars utdanning.

H7: For elever med ikke-vestlig bakgrunn vil det, med hensyn sannsynligheten for frafall, lønne seg å bo i segregerte nabolag.

⁵ Datamaterialet i denne oppgaven er svært detaljrikt hva angår sosial bakgrunn, og skiller blant annet mellom mor og fars utdanning og inntekt. Verditeori, kulturteori og sosial posisjonsteori opererer med begrepet klasse og sier lite om hvilke konkrete aspekter ved sosial bakgrunn som påvirker utdanningsforskjeller. Noen av hypotesene baserer seg derfor på tidligere forskning.

4. Data og metode

4.1 Datasettet

Datasettet i denne oppgaven stammer fra prosjektet *Educational Careers: Attainment, Qualification, and Transition to Work*. Det var et forskningsopplegg som ble ledet av Arne Mastekaasa, samt partnerne Gunn Elisabeth Birkelund og Marianne Nordli Hansen.

Prosjektets hovedmål var å avdekke sosiale forskjeller i det norske utdanningssystemet, samt å se på sammenhengen mellom utdanning og overgangen til arbeidslivet. Prosjektet foregikk i perioden 2004-2007, og ble finansiert av Norsk Forskningsråd.

I moderne samfunn finnes det til en hver tid en rekke offentlige registre som inneholder en mengde informasjon og opplysninger. Det registreres for eksempel hvilke kurs og fag en elev tar, om han eller hun gjennomfører kursene som påbegynnes, samt karakterer (de siste 4- 5 årene). Vi har også skatteregistre, folkeregister, registre om ankomstår til landet for utlendinger, mor og fars yrker, om du er du norsk, innvandrер eller om du er født i Norge av utenlandske foreldre og så videre. Denne informasjonen blir samlet av Statistisk sentralbyrå og kan brukes i forskningssammenheng. Disse opplysningene er også tilgjengelig for andre forskere enn de som holder til på SSB, men da i avidentifisert form (det vil si at det knyttes et bestemt, anonymt identifiseringsnummer til hver person, slik at man kan samle inn informasjon om alle de overnevnte egenskapene og knytte de til hvert individ).

Dataene mine er nettopp av en slik karakter, og består av omfattende, longitudinelle data om alle som begynte på videregående skole i Oslo i 2002-2004. Avgrensningene av kullene bakover i tid ble gjort for å få med informasjon om karakterer fra grunnskolen da vi kun har data om dette fra 2002-kullet og fremover. Avgrensningen fremover i tid ble gjort fordi vi ikke har data fra 2009 enda, og 2004- kullet er da det siste kullet vi har all nødvendig informasjon om. Datasettet er satt sammen av informasjon fra en rekke institusjoner, som Nasjonal Utdanningsdatabase (NUDB) og Forløpsdatabasen trygd (FD-Trygd), og det hele er

samlet og sortert av Statistisk sentralbyrå og Educational Careers. Totalt består datasettet mitt av 14.187 personer, men ettersom de som har manglende opplysninger på en eller flere av variablene blir utelatt fra analysen, reduseres dette antallet etter hvert som utvalget snevres inn.

Ved bruk av registerdata får man en unik mulighet til å studere frafall i videregående skole. I klassiske surveys, og særlig i longitudinelle studier, er seleksjon og frafall et stort problem (Skog, 2007). Fordelen med registerdata er at det er opplysninger om alle personene man studerer og man unngår i større grad målefeil og statistisk usikkerhet. Man slipper også problemet med bortfall av informanter og eventuell selvseleksjon, og man kan i tillegg fange opp et stort nok utvalg av skoleelever med ulike bakgrunn. Innvandrere og deres etterkommere er en relativt liten del av befolkningen og risikerer å bli for få til meningsfulle analyser om man skulle trekke et tilfeldig utvalg. Med registerdata for alle som begynte på videregående skole i 2002, 2003 og 2004 vil samtlige være registrert.

Selv om registerdata er generelt kjent for å ha høy grad av reliabilitet, kan enkelte målefeil likevel oppstå. For eksempel har noen av innvandrergruppene manglende informasjon om foreldres utdanning og inntekt. Komplikasjoner og utfordringer i forbindelse med dette vil bli diskutert senere. Det er likevel viktig å påpeke at dette datamaterialet er det mest omfattende man kan bruke for å studere frafall fra videregående skole blant ungdommer i Oslo.

4.2 Den avhengige variabelen

Gjennomføring av videregående skole på normert tid tar tre år for elever ved studieforberedende linjer, mens det tar fire år å oppnå videregående kompetanse for de som velger yrkesfag. Elever fra yrkesrettede linjer registreres som gjennomført i tredje klasse når de har bestått læretiden på to år, mens utdanningen for elever fra studieforberedende linjer registreres som fullført når de har bestått grunnkurs, videregående kurs I og videregående

kurs II. I denne oppgaven vil jeg derimot se på *frafallet* på videregående skoler i Oslo. Dette er den avhengige variabelen, og elever som bruker mer enn fire år på å gjennomføre videregående opplæring, defineres som frafalt. Elevene ved studieforbereidende linjer har altså ett ekstra år på seg på å fullføre videregående skole før han eller hun regnes som frafalt i denne oppgaven. På den måten unngår man at elever som for eksempel har studert utenlands et år, har flyttet eller som av andre årsaker ikke har kunnet gjennomføre på normalt tid, registreres som ikke fullført. Et viktig poeng er at elever ved yrkesfaglige linjer ikke får dette ekstra året på å fullføre videregående skole som de på studieforbereidende linje får. Dette gjøres først og fremst for å kunne studere samme årskull av elever, men også fordi dataene ikke har registrert frafall etter 2008. Skulle elevene ved yrkesfag fått ett år ekstra, ville vi dermed ha mistet 2004- kullet. Tidligere studier (se for eksempel Grindland, 2009) har vist at frafall på yrkesfag gjerne skjer tidlig i utdanningsløpet, så vi kan dermed fange opp en betydelig del av de som faller fra opplæringen med fireårsdefinisjonen. Likevel bør det noteres at forskjellene mellom yrkesfaglige og studieforbereidende linjer kan være større enn hva de i virkeligheten er, og resultatene bør tolkes med dette i minnet.

For å kontrollere om kodingen av frafall på yrkesfaglige studieretninger har mye å si for frafallet, konstruerte jeg en variabel som også ga eleven ved disse linjene ett ekstra år på seg på å fullføre videregående opplæring. Tabell 4.1 viser frafallet blant elevene som begynte på yrkesfag i 2002 og 2003. Vi ser at denne oppgavens måte å definere frafallet på (elever ved yrkesfag må ha fullført innen fire år for å unngå å regnes som frafalte) gir et noe høyere frafall enn om man skulle gitt elevene ett ekstra år slik som elever ved studieforbereidende linjer har fått, men at forskjellen ikke er dramatisk. Andre studier som har prøvd ut flere ulike definisjoner av frafall har konkludert med at resultatene av analysene stort sett har blitt de samme uavhengig av hvor mange år de ga eleven på å gjennomføre videregående opplæring (Byrhagen et al., 2006). Fireårsdefinisjonen opprettholdes derfor for å kunne beholde 2004- kullet og for å kunne undersøke samme årskull av elever.

Tabell 4.1: Frafall med to ulike definisjoner

	<i>Frafall med fireårsdefinisjon</i>	<i>Frafall med femårsdefinisjon</i>
2002-kullet	64,6 %	53,1 %
2003-kullet	63,1 %	53,5 %

Gjennomfører eleven videregående opplæring innen fire år, får han eller hun verdien 0, mens frafalte får verdien 1. Totalt i hele utvalget er det 39,3 prosent av elevene som faller fra, mens 60,7 prosent gjennomfører videregående opplæring. For elever på yrkesfag er frafallsprosenten 61,8 prosent, mens den på studieforbereidende linjer er 24,7 prosent.

4.3 De uavhengige variablene

4.3.1 Etnisk segregering

Oslo kommune består av 558 grunnkretser og 60 soner. Historisk sett ble disse opprettet på 1950-tallet etter et ønske om å skille byens strøk, men i senere tid har de blitt brukt til statistikk og byplanlegging (Oslo kommune, 2009). Som et mål på segregering har jeg benyttet meg av andel ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere i hver sone. Dette er en kontinuerlig variabel som rangerer fra 0,1 prosent i Nordmarka (sone 60) til 43,9 prosent på Grønland (sone 25). Jeg konstruerte også en dummyvariabel hvor sonene ble delt inn i områder med mer eller mindre innvandrertetthet enn gjennomsnittet i Oslo by som helhet. Oslo har totalt 19 prosent ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere, så soner som huser 19 prosent eller flere ikke-vestlige innbyggere karakteriseres som etnisk segregerte og har fått verdien 1, mens soner med mindre enn 19 prosent ikke vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere har fått verdien 0 (ikke-segregert). Jeg har derfor to mål på segregering: en dummy som skiller mellom de som bor i etnisk segregerte områder og de som ikke gjøre det, og en kontinuerlig variabel som måler andelen ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere i nabolaget.

Å sette grensen på 19 prosent kan virke lavt i forhold til mange andre studier. Nordin (2006) finner at elever som går på skoler med over 40 prosent etterkommere har lavere utdannelsesoppgåelse enn elever ved andre skoler med lavere innvandrersandel. Vi har imidlertid testet flere ulike grenser uten at resultatene ble noe annerledes. Å forholde seg til gjennomsnittet i Oslo virker derfor som en grei løsning.

4.3.2 Ikke-vestlig landbakgrunn

Variabelen ikke-vestlig landbakgrunn henviser til det landet eleven er født i. For personer som er født i Norge av utenlandske foreldre (etterkommere av innvandrere) vil det være foreldrenes fødeland. For personer født i utlandet vil det være eget fødeland. Disse har blitt dikotomisert til vestlig og ikke-vestlig landbakgrunn. Den mest vanlige måten å gjøre dette på er å regne landene som er medlem av OECD som vestlige (ekskludert Tyrkia) og de resterende som ikke-vestlige (inkludert Tyrkia). I alt inkluderes 30 land som vestlige, mens de ikke-vestlige er de resterende 111 landene i utvalget. Vestlige, inkludert nordmenn, er kodet 0 og fungerer som referansegruppe, mens ikke-vestlige er kodet 1.

De fem største gruppene i datamaterialet med ikke-vestlig bakgrunn består av pakistanere (1304 personer), somaliere (364 personer), marokkanere (302 personer) iranere (222 personer) og vietnamesere (209 personer). Disse vil bli brukt i kapittel 7 for å se om det er forskjeller mellom personer med ulik landbakgrunn med hensyn til sannsynligheten for frafall. Gruppene består av både innvandrere og etterkommere for å holde et visst antall innenfor hver kategori. Det hadde kanskje vært mest spennende å kun se på etterkommerne av innvandrerne, men N ville blitt for lav til å få noe konstruktivt ut av analysen. Valget falt derfor på å slå de sammen til en gruppe. Majoriteten fungerer som referansegruppe og består av alle vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere, samt nordmenn.

4.3.3 Kjønn

Menn er kodet 0 og kvinner er kodet 1.

4.3.4 Grunnskolepoeng

Denne variabelen er et mål på elevens prestasjoner i grunnskolen, og defineres ved summen av elevens karakterer i 11 fag. Variabelen er kontinuerlig og går fra 0 poeng til 65,70 poeng. De med 0 poeng er de elevene som har fått mindre enn fem fagkarakterer eller som står uten karakterer fra grunnskolen (for eksempel elever ved Steinerskolen), mens elever med 66 poeng har fått karakteren 6 i alle fag.

4.3.5 Foreldrenes utdanning

Foreldrenes utdanning er kodet i henhold til standardcoding for utdanning i SSBs datasamlinger. Koden består av seks siffer som alle har ulik betydning. Det første sifferet forteller hvilket nivå utdannelsen er på, det andre for fagfelt, det tredje for faggruppe, mens de resterende inneholder mer detaljert informasjon om utdanningen. Slik kan man helt ned til minste detalj finne ut hva slags utdanning foreldrene til individene i datamaterialet har.

I denne oppgaven blir det for detaljrikt å bruke alle seks sifrene på foreldrenes utdannelsesnivå. Variabelen har derfor blitt redusert til ett tall, nemlig det første. Det er det viktigste tallet da det indikerer hvor lang utdanning foreldrene har tatt. Den nye fordelingen spenner fra 0 til 9 i stedet for en skala fra 000000 til 999999. I følge SSB er 0 lik ingen utdanning og førskoleutdanning, 1 barneskoleutdanning, 2 ungdomsskoleutdanning, 3 videregående grunnutdanning, 4 står for videregående avsluttende utdanning, 5 påbygging til videregående utdanning, 6 er kodet universitets- og høyskoleutdanning lavere nivå, 7 universitets- og høyskoleutdanning høyere nivå, 8 viser til forskerutdanning og 9 er for de som ikke har en oppgitt utdanning. Dette har blitt redusert til 5 kategorier ved å slå sammen

0 og 9 til 0 (ingen utdanning), barne- og ungdomsskoleutdanning er gitt verdien 1 og blitt kalt grunnskole, videregående grunnutdanning er en egen kategori som har blitt tildelt verdien 2, videregående avsluttende og påbyggende utdanning er slått sammen til en verdi, 3, og har fått navnet videregående avsluttende utdanning, universitets- og høyskoleutdanning lavere nivå er gitt verdien 4, mens universitets- og høyskolenivå høyere grad og forsker har blitt slått sammen til kategori 5 og kalles universitets- og høyskoleutdanning høyere nivå. Grunnskoleutdanning er blitt brukt som referansegruppe.

I kapittel 7 kontrolleres det for landbakgrunn. Fordi det er en del mangelfull informasjon om foreldres utdanning blant innvandrere og etterkommere av innvandrere, ble utdanningsvariabelen delt i tre i stedet for fem. De nye nivåene er lav, middels og høy. Lav indikerer videregående utdanning eller lavere, middels er høyskole- og universitetsutdanning på lavt nivå, mens høy utdanning er høyskole- og universitetsutdanning på høyt nivå og forskere. Lav blir brukt som referansegruppe. Dette fører til at resultatet i kapittel 7 blir litt annerledes enn resultatene i kapittel 6. Imidlertid viser analysene i kapittel 6 at det er få signifikante effekter av foreldrenes utdanning på frafall blant etterkommerne av innvandrerne og innvandrerne. Ettersom kapittel 7 kontrollerer for de fem største innvandringsgruppene, antok jeg at det ville bli svært lite signifikante effekter om foreldrenes utdanning skulle forblitt femdelt. Ettersom poenget med kapittel 7 er å se om effektene av de uavhengige variablene på sannsynligheten for frafall varierer med bosted, og begge modellene som sammenliknes er like med hensyn til kodingen, anser jeg ikke kodingen av mor og fars utdanningsnivå som ødeleggende for resultatet. Valget falt derfor på å tredele foreldrenes utdanning.

4.3.6 Foreldrenes inntekt

Det finnes flere måter å måle en persons inntekt på. Man kan se på månedslønn, årslønn eller inntekt. I denne oppgaven har det blitt konstruert en egen variabel som består av gjennomsnittlig årsinntekt fra barna var 6 til 15 år. Denne har blitt konstruert for både mor og far. Ved å se på så mange år som mulig, vil man få en bedre forståelse av familiens

økonomiske situasjon enn om man bare skulle sett på ett enkelt år. Trygder og overføringer er imidlertid ikke med, hvilket gjør at det som *egentlig* testes er om mor og far var i arbeid i denne perioden eller ikke.

Det er et ytterligere problem med å bruke denne variabelen. Ofte har man ikke tilgang til innvandrereforeldrenes inntekt da de kan ha kommet til landet etter disse tidsperiodene. Det finnes også personer som ikke har foreldre som bor i Norge, og disse vil også stå uten denne informasjonen. Likevel er dette den mest pålitelige måten å måle inntekt på.

Fordi inntektsvariabelen består av svært mange verdier, har den blitt redusert til 10 desiler. De 10 prosent av utvalget som har foreldre som tjener minst vil være desil 1, mens de 10 prosentene som har foreldre som tjener mest er desil 10. Ettersom sammenhengen mellom frafall og foreldres inntekt er tilnærmet lineær, har jeg inkludert inntekt som en metrisk variabel slik at oddsratene viser den gjennomsnittlige effekten av foreldrenes inntekt på oddsen for å falle fra videregående opplæring. Dette forenkler tolkningen noe, men av plasshensyn i tabellene ble det nødvendig å gjøre denne forenklingen.

Videre i oppgaven kommer begrepet sosial bakgrunn til å bli brukt som en samlebetegnelse på mor og fars inntekt og utdanning.

4.3.7 Søsken

Variabelen strekker seg fra 0 til 14 søsken. Denne har blitt redusert til 5 verdier, ved at null til tre søsken har fått hver sin verdi, henholdsvis 0, 1, 2 og 3, mens verdien 4 tilsvarer fire søsken eller flere. Dette gjøres for å ha en variabel som består av færre verdier, men også fordi det er bare et fåtall av elevene som har som har fire søsken eller flere.

4.3.8 Majoritet, etterkommere av innvandrere og innvandrere

Ettersom ett av poengene med denne studien er å se om effekten av segregering på frafall er forskjellig for innvandrere, etterkommere av innvandrere og majoriteten, er det et viktig poeng å dele opp individene i disse kategoriene. Dette kunne enkelt blitt gjort ved å kategorisere de uten innvandrerbakgrunn som majoritet, de som selv har innvandret til landet som innvandrere og deres barn som etterkommere av innvandrere. Men flere utfordringer dukker opp med en slik fordeling, den største med hensyn til innvandrerne. Det kan hevdes at de som har hatt hele sin skolegang i Norge, som for eksempel kom til landet da de var fire år, ikke bør kategoriseres som innvandrere, men heller etterkommere av innvandrere. De har ikke gått glipp av vesentlige deler av det ”norske livet”, som innvandrere som kommer i en alder av for eksempel 12 år har gjort, og de har hatt store deler av sin barndom i Norge, samt hele sin skolegang. Ettersom det som regel er mest interessant å se på etterkommere av innvandrere for å måle grad av integrering (noe frafall/gjennomføring av videregående skole kan være en indikator på), er det et poeng å gjøre denne gruppen så stor som mulig, uten at den består av feilaktige plasserte individer. I tråd med Educational Careers-prosjektet, defineres derfor etterkommere av innvandrere til å gjelde de som a) er født i Norge av foreldre som er innvandrere og b) kom til Norge før de fylte syv år. Innvandrer-kategorien inkluderer nå kun de som kom til Norge i skolealder eller senere.

Når det gjelder kategorien majoritet består ikke den bare av de som er født i Norge og som har to norske foreldre. Mange kommer fra hjem med en utenlandsk forelder, noen er adopterte, mens andre er født i utlandet av norske foreldre. Alle disse har blitt inkludert i gruppen ”majoritet”, i tillegg til vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere. Dette kan føre til noe skjeve resultater, men ettersom disse oppfattes som mer like majoritetsbefolkningen enn etterkommere av innvandrere eller innvandrere (Hallvik, 2009), er de blitt inkludert i denne kategorien. Totalt består datasettet av 9773 fra majoriteten, 1620 innvandrere og 2792 etterkommere av innvandrere.

4.4 Statistisk metode

4.4.1 Logistisk regresjon

I vanlig regresjonsanalyser beskriver man forandringer i den avhengige variabelen med formelen for en rett linje. Vanligvis er dette en adekvat måte å regne ut endringene på, men når den avhengige variabelen er dikotom kan man ikke anta at de samme forutsetningene som ligger til grunn for lineær regresjon er tilstede. Man kan for eksempel ikke forvente at regresjonskurven er lineær og restleddet tilfredsstiller ikke de samme tekniske kravene som ved lineær regresjon. Når man håndterer dikotome variabler, er det derfor mest gunstig å benytte seg av logistisk regresjon (Skog, 2007). Lineær logistisk regresjon forutsetter at den avhengige variabelen er på intervall- eller forholdstallnivå. Den avhengige variabelen i denne oppgaven er kvalitativ og er på nominalnivå, derfor er binær logistisk regresjon et naturlig valg. Dette er en statistisk metode som baserer seg på odds, logits og andeler. Logiter er ikke spesielt enkel å forstå og har ingen intuitiv fortolkning. Tabellene i oppgaven viser derfor variablenes oddsrater da disse er enklere å tolke. Konstantleddet viser den gjennomsnittlige odds for at de som har 0 på alle de uavhengige variablene skal falle fra videregående opplæring. Oddsraten indikerer hvor mye man må multiplisere odds for å finne sannsynligheten for at eleven skal falle fra videregående skole når verdien på den uavhengige variabelen øker med en enhet. Er verdien over 1 fører økningen av en enhet på den uavhengige variabelen til høyere odds for frafall, er den mindre enn 1 reduseres odds for å falle fra.

4.4.2 Modellenes beskrivelse av data

-2 Log Likelihood (-2 LL) er et mål som sier hvor godt modellen er tilpasset dataene. Målet brukes til å sammenlikne ulike modeller, og verdien gir en indikasjon på hvor mye bedre modellen blir av å inkludere nye variabler. En signifikant nedgang i -2 Log Likelihood (Likelihood ratio) betyr at den nye modellen beskriver datamaterialet bedre enn den foregående. Dersom Likelihood ratioen er signifikant vil den være tilnærmet lik χ^2 -kvadratfordelingen med et antall frihetsgrader som er lik antall variabler man har utelatt fra den ene modellen (Skog, 2007).

4.4.3 Modellens forklaringskraft

I lineær regresjon brukes R^2 som et mål på modellenes forklaringskraft. Størrelsen sier noe om hvor stor del av variasjonene i den avhengige variabelen som kan forklares med de uavhengige variablene (Skog, 2007). I logistisk regresjon finnes det mål som fungerer på samme måte. Et av disse er Nagelkerke. Målet gir en indikasjon på hvor mye av endringene i den avhengige variabelen som kan forklares med de uavhengige variablene, spesielt fra modell til modell. Problemet med målet er at det ikke har noen intuitiv mening utover analogien med R^2 i lineær regresjon, så fortolkningene må utføres med en viss forsiktighet (Christophersen, 2009; Skog, 2007).

4.4.4 Samspill

I denne studien er det hensiktsmessig å kontrollere for samspill mellom ulike variabler. Samspill betyr at effekten av en uavhengig variabel varierer med verdien på en annen uavhengig variabel (Skog, 2007). For eksempel kan det hende at effekten av mor og fars utdannelse eller elevens grunnskolepoeng avhenger av kjønn. Dette kan undersøkes ved å enten ved å gjøre separate analyser eller ved å tilføre et produktledd av de aktuelle variablene. I denne oppgaven har jeg gjort begge deler. I tabell 6.2 er utvalget delt på kjønn, mens tabell 6.3, 6.4 og 6.5 kontrollerer for samspill med flere produktledd (samspilleddene vises ikke i modellen, men bemerkes der det er aktuelt). Er samspilleddet signifikant, stemmer det at verdien på den ene variabelen varierer med den andre med hensyn til effekt på Y.

4.4.5 Nivåfeil

I kapittel 7 baseres delingen av utvalget på om eleven bor i et segregert område eller ikke. På den måten kan man kontrollere for samspill, men også komme unna problemet med nivåfeil. Segregering måles på aggregert nivå og når dette testes på individnivå risikerer man å trekke forhastede konklusjoner. Selv om man finner en sammenheng har man ikke påbevist at det faktisk er kausalitet mellom variablene. Prinsipielt kan det egentlig være helt andre ting enn segregering som påvirker frafall på videregående skole. Man risikerer således å gjøre en

økologisk feilslutning om man tar det for gitt at et fenomen på aggregert nivå har sammenheng med et fenomen på individnivå (Skog, 2007). Det er viktig å påpeke at en økologisk feilslutning er en logisk, ikke praktisk, metodefeil. Det er fullt mulig at det er en sammenheng mellom etnisk segregering og frafall, men man må kontrollere for andre relevante variabler før man konkluderer at det er kausalitet mellom variablene (Ringdal, 2007).

4.4.6 T-test

I kapittel 6 deles elevene inn etter om de er majoritets-, etterkommer-, eller innvandrerelever, og i kapittel 7 deles elevene etter om de bor segregert eller ikke. For å avgjøre om oddsratene er signifikant forskjellige fra hverandre beregnes en t-test for gjennomsnittsverdiene (Skog, 2007). Dette gjøres ved å finne differansen mellom standardfeilene til de to aktuelle regresjonsparametrene. Formelen for denne utregningen er som følger:

$$SE(m_1 - m_2) = \sqrt{[SEm_1]^2 + [SEm_2]^2}$$

Deretter beregnes differansen mellom regresjonsparametrene. Summen divideres så med standardfeilen til differansen, og slik får man en testobservator som kan måle om for eksempel forskjellen i sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring mellom etterkommere av innvandrere og majoriteten er signifikant. Differansen er signifikant når t er høyere eller lavere enn den kritiske verdien +/- 1,96 på 5-prosentnivå (Ringdal, 2007; Skog, 2007)

5. Deskriptiv statistikk

Denne delen av oppgaven beskriver utvalget. Som sagt består det av alle som begynte på videregående skole i Oslo i 2002, 2003 og 2004. Tabell 5.1 viser fordelingen for hele utvalget, i tabell 5.2 har utvalget blitt delt på kjønn, tabell 5.3 tar for seg majoritet, etterkommere av innvandrere og innvandrere, mens tabell 5.4 deler utvalget i de som bor segregert og de som ikke gjør det. De to siste tabellene, 5.5 og 5.6 viser de fem største ikke-vestlige gruppene i utvalget og hvordan frekvensfordelingen på de uavhengige variablene varierer på bakgrunn av om de bor segregert eller ikke. På grunn av detaljnivået på tabellene er det kun de mest oppsiktsvekkende forskjellene og mønstrene som blir kommentert.

5.1 Hele utvalget

Tabell 5.1 viser fordelingen på de uavhengige variablene og den avhengige variabelen for samtlige elever som begynte på videregående skole i Oslo i 2002, 2003 og 2004. Denne tabellen blir nyttig i sammenlikningen av den første tabellen i resultatkapittelet, da tabell 5.1 er ”fasiten” på hvordan Oslos videregåendelever presterer individuelt og har det familiært.

Tabell 5.1: Deskriptiv statistikk over alle som begynte på videregående skole i Oslo i 2002, 2003 og 2004.

	<i>Hele utvalget</i>
Frafall	39,3 %
Bor segregert	50,3 %
Ikke-vestlig landbakgrunn	33,7 %
Jenter	51,0 %
Grunnskolepoeng	41,44
Studieforberedende linjer	60,9 %
Fars utdanning	
Ingen utdanning	7,9 %
Grunnskoleutdanning	21,6 %
Videregående grunnutdanning	9,5 %
Videregående avsluttende utdanning	22,8 %
Lavere høyskole- eller universitetsutdanning	22,4 %
Høyere høyskole- eller universitetsutdanning	16,0 %
Mors utdanning	
Ingen utdanning	9,9 %
Grunnskoleutdanning	23,1 %
Videregående grunnutdanning	10,4 %
Videregående avsluttende utdanning	18,8 %
Lavere høyskole- eller universitetsutdanning	28,6 %
Høyere høyskole- eller universitetsutdanning	9,1 %
Fars gjennomsnittsinntekt	347.945
Mors gjennomsnittsinntekt	163.013
Søsken	1,87
N	14.189

Som det kommer frem av tabellen er frafallet blant elevene som begynte på videregående skole i 2002, 2003 og 2004 ca 40 prosent. Vi ser også at rundt halvparten av eleven bor i områder med 19 prosent eller flere ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere. I overkant av 30 prosent av elevene har ikke-vestlig bakgrunn, noe som er litt over gjennomsnittet i Oslo. Majoriteten av elevene går på studieforberedende linjer, og de fleste har foreldre med videregående utdanning eller mer. Fedrene tjener en god del mer enn mødrene.

5.2 Kjønnsforskjeller

Tabellen under viser frekvensfordelingen blant guttene og jentene i utvalget.

Tabell 5.2: Deskriptiv statistikk over guttene og jentene som begynte på videregående skole i Oslo i 2002, 2003 og 2004.

	<i>Gutter</i>	<i>Jenter</i>
Frafall	45,8 %	32,5 %
Bor segregert	49,9 %	50,9 %
Ikke-vestlig landbakgrunn	33,2 %	34,2 %
Grunnskolepoeng	39,90	43,05
Studieforberedende linjer	58,6 %	63,6 %
Fars utdanning		
Ingen utdanning	7,7 %	8,0 %
Grunnskoleutdanning	21,2 %	22,0 %
Videregående grunnutdanning	9,7 %	9,3 %
Videregående avsluttende utdanning	22,7 %	22,8 %
Lavere høyskole- eller universitetsutdanning	22,6 %	22,1 %
Høyere høyskole- eller universitetsutdanning	16,2 %	15,7 %
Mors utdanning		
Ingen utdanning	9,9 %	9,8 %
Grunnskoleutdanning	22,6 %	23,7 %
Videregående grunnutdanning	9,8 %	11,0 %
Videregående avsluttende utdanning	18,6 %	19,1 %
Lavere høyskole- eller universitetsutdanning	30,1 %	27,2 %
Høyere høyskole- eller universitetsutdanning	9,1 %	9,2 %
Fars gjennomsnittsinntekt	344.619	351.466
Mors gjennomsnittsinntekt	164.200	161.766
Søsken	1,89	1,85
N	7232	6957

Det første man legger merke til i tabellen er den store forskjellen i andelene som faller fra videregående opplæring. Langt flere gutter enn jenter slutter på videregående skole. Tabellen viser også at de har en god del lavere karaktersnitt fra grunnskolen.

Det er tilnærmet lik fordeling blant guttene og jentene med hensyn til om de bor segregert eller ikke, samt om de har ikke-vestlig bakgrunn eller vestlig bakgrunn. Dette gir grunn til å tro at de to variablene ikke forklarer ulikhetene i frafallsratene mellom guttene og jentene, og at det heller skyldes andre forskjeller. En av disse kan være at flere jenter enn gutter begynner på studieforberedende linjer.

5.3 Majoritet, etterkommere av innvandrere og innvandrere

Tabell 5.3 viser den faktiske fordelingen blant de som har blitt kategorisert som majoritet, ikke-vestlige etterkommere av innvandrere eller ikke-vestlig innvandrere.

Tabell 5.3: Deskriptiv statistikk over majoritet, etterkommere av innvandrere og innvandrere. Gjelder for alle som begynte på videregående i Oslo i 2002, 2003 og 2004.

	<i>Majoritet</i>		<i>Etterkommere</i>		<i>Innvandrere</i>	
	Gutter	Jenter	Gutter	Jenter	Gutter	Jenter
Frafall	37,5 %	25,6 %	56,7 %	38,9 %	79,4 %	60,7 %
Bor segregert	38,4 %	38,8 %	79,9 %	80,3 %	68,3 %	72,0 %
Grunnskolepoeng	43,08	46,35	37,21	41,55	21,61	23,09
Studieforberedende linjer	61,2 %	67,0 %	55,8 %	60,6 %	47,5 %	49,6 %
Fars utdanning						
Ingen utdanning	1,2 %	1,3 %	18,1 %	19,4 %	39,7 %	40,2 %
Grunnskoleutdanning	14,8 %	15,9 %	40,6 %	40,9 %	28,5 %	30,2 %
Videregående grunnutdanning	10,9 %	10,5 %	7,6 %	7,2 %	3,8 %	3,5 %
Videregående avsluttende utdanning	25,2 %	25,8 %	16,7 %	15,4 %	15,6 %	14,4 %
Lavere høyskole- eller universitetsutdanning	26,9 %	25,9 %	12,6 %	13,5 %	9,4 %	9,6 %
Høyere høyskole- eller universitetsutdanning	20,9 %	20,6 %	4,4 %	3,7 %	2,9 %	2,1 %
Mors utdanning						
Ingen utdanning	0,5 %	0,7 %	29,5 %	28,8 %	53,3 %	50,7 %
Grunnskoleutdanning	17,5 %	19,0 %	39,8 %	39,4 %	25,2 %	27,0 %
Videregående grunnutdanning	12,3 %	13,8 %	3,1 %	4,2 %	2,9 %	1,8 %
Videregående avsluttende utdanning	20,7 %	21,2 %	14,0 %	13,5 %	9,2 %	12,4 %
Lavere høyskole- eller universitetsutdanning	37,4 %	33,4 %	11,4 %	12,0 %	6,7 %	6,5 %
Høyere høyskole- eller universitetsutdanning	11,6 %	11,9 %	2,1 %	2,1 %	2,7 %	1,6 %
Fars gjennomsnittsinntekt	408.976	414.953	152.143	158.846	100.550	108.023
Mors gjennomsnittsinntekt	195.820	191.491	66.671	70.241	40.861	53.893
Søsken	1,53	1,52	2,92	2,97	2,25	1,97
N	5017	4756	1438	1354	775	845

Jevnt over faller guttene fra videregående skole i større grad enn jentene. Frafallet er størst blant innvandrergutter og lavest blant majoritetsjenter. Forskjellene mellom guttene og jentene er størst blant innvandrerne, nest størst blant etterkommerne av innvandrerne og minst blant majoriteten.

Det er tydelig at etterkommere av innvandrere i mye større grad enn de to andre gruppene bor segregert. Rundt 80 prosent av de bor i nabolag med 19 prosent eller flere ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere, mens det tilsvarende tallet for majoriteten er i underkant av 40 prosent.

Det viser seg at guttene i samtlige grupper har lavere karakterer fra grunnskolen enn jentene. Forskjellen mellom kjønnene er størst blant etterkommere av innvandrere, mens det er innvandrerne som har lavest grunnskolepoeng. Totalt sett har majoritetsjenter høyest karaktersnitt, mens innvandrer gutter har lavest.

Det er flest jenter på studieforeberedende linjer blant de som begynte på videregående skole i Oslo i 2002, 2003 og 2004. Forskjellen mellom guttene og jentene er størst blant majoriteten, men det er flest blant disse som gruppe som begynte på linjer som gir generell studiekompetanse.

Når vi ser på fedrenes utdanning er det en sterk tendens til at flesteparten blant majoriteten har fedre med videregående avsluttende utdanning eller høyere, mens det er motsatt tendens blant innvandrerne og etterkommerne av innvandrerne. Blant dem er det definitivt flest med ingen utdanning eller grunnskoleutdanning. Dette kan skyldes, som nevnt i det foregående kapittelet, at vi mangler opplysninger om dette blant disse gruppene, men generelt tar innvandrere og etterkommere av innvandrere mindre utdanning enn majoritetsbefolkningen (Blom & Henriksen, 2008; Heath et al., 2008).

Vi finner den samme tendensen ved mors utdanning som ved fars. I enda større grad har innvandrer mødre og mødre til etterkommerne av innvandrerne ingen utdanning eller grunnskoleutdanning. Få av de har høyere utdanning utover videregående skole, mens modus blant majoritetsmødre er lavere høyere utdanning.

Foreldrenes inntekt kan påvirke suksess i skolen (Birkelund og Mastekaasa, 2009). Tilgang til PC, internett, aviser, leksepult og så videre avhenger av foreldrenes økonomi. Tabellen over viser at både etterkommere av innvandrere og innvandrere har mye dårligere økonomi enn majoriteten. Majoritetsforeldre har tre til fire ganger så høy inntekt som foreldrene til etterkommerne av innvandrerne og innvandrerne. Dette kan påvirke overnevnte kriterier for å lykkes i skolen, men også hvor familien bosetter seg. Den etniske segregeringen i Oslo er ikke bare basert på landbakgrunn, men også på økonomi. De to henger svært tett sammen, men med kontroll for foreldrenes inntekt i analysedelen, vil jeg kunne avdekke om ulikheten i frafallsratene skyldes bosted, økonomi eller en kombinasjon.

Tabell 5.3 viser at etterkommere har nesten dobbelt så mange søsken som majoriteten. Dette påvirker også foreldrenes økonomi og bosted, da de trenger mer plass, men ikke har råd til boliger i vest og heller må bosette seg i øst.

5.4 Den delte byen

Tabell 5.4 baserer delingen av utvalget på om eleven bor i en sone med mindre enn 19 prosent ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere (ikke-segregerte soner) eller 19 prosent eller flere ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere (segregerte soner). Tabellen viser store forskjeller mellom personer med ulikt bosted.

Tabell 5.4: Deskriptiv statistikk over de som bor i segregerte nabolag og de som ikke bor i segregerte nabolag.

	<i>Ikke-segregerte nabolag</i>	<i>Segregerte nabolag</i>
Frafall	30,6 %	47,8 %
Ikke-vestlig landbakgrunn	16,9 %	50,2 %
Pakistansk	3,0 %	15,3 %
Somalisk	1,4 %	3,7 %
Marokkansk	1,1 %	3,2 %
Iransk	0,9 %	2,2 %
Vietnamesisk	0,4 %	2,5 %
Jenter	48,5 %	49,5 %
Grunnskolepoeng	44,00	38,90
Studieforberedende linjer	70,7 %	51,6 %
Fars utdanning		
Ingen utdanning	4,3 %	11,5 %
Grunnskoleutdanning	13,0 %	30,3 %
Videregående grunnutdanning	8,2 %	10,8 %
Videregående avsluttende utdanning	21,8 %	23,8 %
Lavere høyskole- eller universitetsutdanning	27,6 %	17,0 %
Høyere høyskole- eller universitetsutdanning	25,2 %	6,6 %
Mors utdanning		
Ingen utdanning	4,9 %	15,1 %
Grunnskoleutdanning	13,9 %	32,7 %
Videregående grunnutdanning	9,8 %	11,1 %
Videregående avsluttende utdanning	18,7 %	18,9 %
Lavere høyskole- eller universitetsutdanning	38,3 %	18,6 %
Høyere høyskole- eller universitetsutdanning	14,5 %	3,6 %
Fars gjennomsnittsinntekt	441.607	248.642
Mors gjennomsnittsinntekt	194.397	129.342
Søsken	1,65	2,08
N	7041	7144

Som det fremgår av tabellen er det høyere frafall blant de som bor i segregerte nabolag enn blant de som bor i ikke-segregerte nabolag. Det er også stor forskjell mellom hvem som bor i de ulike nabolagene; over 50 prosent av de som bor segregert har ikke-vestlig bakgrunn, mens det tilsvarende tallet for de som ikke bor segregert er ca 17 prosent. Elever med ulik landbakgrunn er også ulikt representert i de forskjellige sonene. Det er tydelig at det er langt

flere elever med pakistansk og vietnamesisk bakgrunn som bor segregert enn iranske, marokkanske eller somaliske innvandrere og etterkommere av innvandrere.

Fordelingen av grunnskolepoeng er også ulik når vi sammenlikner ulike områder av byen. Elever i ikke-segregerte nabolag har mye høyere karakterer fra grunnskolen enn elever i segregerte nabolag. Det er også en mye større andel blant disse elevene som går på studieforberedende linjer enn yrkesfaglige.

Ser vi på foreldrenes utdanning er det tydelig at elever fra ikke-segregerte nabolag har høyere utdannede foreldre enn elever fra segregerte nabolag. Over 50 prosent av de som bor her har foreldre med universitets- eller høyskoleutdanning, mens det tilsvarende tallet i de segregerte nabolagene er 23,6 prosent. Forskjellene mellom mor og far derimot, er liten. Når det gjelder mor og fars inntekt er det tydelig at det er mye høyere gjennomsnittsinntekt blant foreldrene som bor i ikke-segregerte nabolag segregerte nabolag. Forskjellene mellom mor og fars inntekt er imidlertid størst i de ikke-segregerte sonene.

5.4.1 Ulik landbakgrunn, ulikt bosted - ulikt frafall?

Ettersom det er spennende å finne ut om bosted har ulik betydning for personer med ulik landbakgrunn, vil kapittel 7 kontrollere for dette. Den deskriptive statistikken i tabell 5.5 og 5.6 viser at det er elever med somalisk bakgrunn som har høyest frafall fra videregående skole. Dette gjelder uavhengig av bosted. Elever med vietnamesisk bakgrunn har lavest frafallsprosent, også de uavhengig av bosted. De kommer også best ut med hensyn til grunnskolepoeng, mens elever med somalisk bakgrunn har lavest karakterer fra grunnskolen. I de ikke-segregerte nabolagene er det lavest utdanningsnivå blant fedrene til elever med somalisk bakgrunn, mens det er elever med marokkansk bakgrunn som har mødre med lavest utdanning. I de segregerte nabolagene er det elever med pakistansk bakgrunn som har fedre med lavest utdanning, mens det er mødre til elever med somalisk bakgrunn som har lavest utdanning. Blant de som ikke bor segregert er det flest elever med pakistansk bakgrunn som

begynner på studieforberedende linjer, mens det er elever med iransk bakgrunn som har høyest andel som begynner på disse linjene i de segregerte sonene.

Tabell 5.5: Deskriptiv statistikk basert på landbakgrunn for elever som begynte på videregående skole i Oslo i 2002, 2003 og 2004, og som ikke bor segregert.

	<i>Vestlig</i>	<i>Pakistansk</i>	<i>Somalisk</i>	<i>Marokkansk</i>	<i>Iransk</i>	<i>Vietnamesisk</i>
Frafall	25,7 %	50,0 %	82,0 %	61,3 %	60,0 %	48,3 %
Jenter	48,7 %	43,0 %	33,0 %	48,0 %	52,3 %	55,2 %
Grunnskolepoeng	45,85	36,22	23,45	33,37	34,02	39,02
Studieforberedende linjer	73,8 %	62,0 %	46,4 %	42,7 %	55,4 %	55,2 %
Fars utdanning						
Lav	41,7 %	80,8 %	85,7 %	90,7 %	62,5 %	61,9 %
Middels	29,6 %	16,3 %	4,8 %	7,4 %	25,0 %	23,8 %
Høy	20,8 %	2,9 %	9,5 %	1,9 %	12,5 %	14,3 %
Mors utdanning						
Lav	41,8 %	91,6 %	74,2 %	98,0 %	69,4 %	90,0 %
Middels	42,1 %	8,4 %	6,5 %	2,0 %	19,4 %	10,0 %
Høy	16,1 %	0,0 %	19,4 %	0,0 %	11,1 %	0,0 %
Fars gjennomsnittsinntekt	476.527	168.755	39.398	78.025	111.716	173.677
Mors gjennomsnittsinntekt	207.924	37.458	9.346	37.630	93.744	102.523
Søsken	1,5	3,2	3,5	3,2	2,2	2,2
N	5854	214	97	75	65	29

Tabell 5.6: Deskriptiv statistikk basert på landbakgrunn for elever som begynte på videregående skole i Oslo i 2002, 2003 og 2004, og som bor segregert.

	<i>Vestlig</i>	<i>Pakistansk</i>	<i>Somalisk</i>	<i>Marokkansk</i>	<i>Iransk</i>	<i>Vietnamesisk</i>
Frafall	40,3 %	52,4 %	70,8 %	59,0 %	59,9 %	44,4 %
Jenter	48,6 %	49,3 %	49,4 %	48,5 %	52,9 %	49,4 %
Grunnskolepoeng	43,11	36,16	24,44	34,63	33,91	40,49
Studieforberedende linjer	49,2 %	55,7 %	46,1 %	45,6 %	61,3 %	60,0 %
Fars utdannelse						
Lav	68,0 %	88,9 %	84,4 %	86,9 %	80,4 %	80,7 %
Middels	21,8 %	9,9 %	11,5 %	12,5 %	13,0 %	14,3 %
Høy	10,1 %	1,2 %	4,2 %	0,6 %	6,5 %	5,0 %
Mors utdannelse						
Lav	68,6 %	91,5 %	97,4 %	90,7 %	85,3 %	90,2 %
Middels	26,0 %	6,9 %	2,6 %	7,4 %	11,8 %	8,5 %
Høy	5,3 %	1,6 %	0,0 %	1,9 %	2,9 %	1,3 %
Fars gjennomsnittsinntekt	327.167	158.560	63.834	74.831	79.446	98.313
Mors gjennomsnittsinntekt	174.099	29.474	21.041	47.794	53.949	169.631
Søsken	1,4	3,5	3,9	3,5	2,3	2,3
N	3556	1090	267	227	157	180

Sammenlikner man de to tabellene kan man se tydelige forskjeller mellom elever med lik landbakgrunn, men ulikt bosted. For vestlige elever er frafallet en god del høyere i de segregerte nabolagene enn i de ikke-segregerte nabolagene, mens forskjellen i grunnskolepoeng er liten. Langt flere i de ikke-segregerte nabolagene går på studieforberedende linjer. Samtidig ser vi at mor og fars utdannelse og inntekt er mye høyere her.

For elever med pakistansk bakgrunn er det noe høyere frafall blant de som bor segregert. Det er også en del flere som begynner på studieforberedende linjer blant disse. Utdanningsnivået blant foreldrene er tilnærmet likt, men det er en noe større andel fedre med lav utdannelse blant de som ikke bor segregert enn blant de som bor segregert. Inntektsmessig ser vi også en liten forskjell; de som bor segregert har lavere gjennomsnittslønn enn de som ikke bor segregert.

Flere elever med somalisk bakgrunn med bosted i ikke-segregerte nabolag faller fra videregående opplæring enn elever med somalisk bakgrunn som bor segregert. Kun 33 prosent av utvalget som er jenter, og vi har sett at jenter har lavere frafallsrate enn gutter. Dette kan forklare den høye frafallsprosenten blant elever med somalisk bakgrunn. Når det gjelder de øvrige variablene er det tilnærmet like forhold blant de som bor segregert og blant de som ikke gjør det, med unntak av mors utdanningsnivå der nesten samtlige av de som bor segregert har lav utdanning. Når vi ser på inntekten ser vi en nokså stor forskjell; de med dårligst inntekt bor i stor grad i ikke-segregerte nabolag. Dette er et litt overraskende funn, da boligpriser og pris per kvadratmeter er høyere i disse områdene.

Det er en liten forskjell i gjennomføringsraten blant elever med marokkansk bakgrunn i segregerte og ikke-segregerte nabolag. Tabellene viser at de som bor i ikke-segregerte områder har et noe høyere frafall. Fordelingen mellom studieretningene er også litt forskjellig. Det kommer frem av tabellen at det er flere som begynner på studieforberevende linjer blant de som bor segregert. Vi ser også at det er høyere utdannings- og inntektsnivå blant foreldrene til elevene med marokkansk bakgrunn i disse områdene.

Flere elever med iransk bakgrunn og bosted i et segregert nabolag begynner på studieforberevende linjer fremfor yrkesrettede enn elever i ikke-segregerte nabolag. I disse nabolagene er det også klart at mor og fars utdanningsnivå er lavere, samt deres inntekt. De øvrige variablene varierer lite fra segregerte til ikke-segregerte nabolag.

Blant elever med vietnamesisk bakgrunn er frafallet fra videregående skole størst i ikke-segregerte områder. Der ser vi også at andelen som begynner på studieforberevende linjer er mindre enn i de segregerte områdene. Fars gjennomsnittlige utdanningsnivå er høyere om eleven bor i ikke-segregerte nabolag enn om han eller hun bor i segregerte nabolag. For mor er det tilnærmet likt utdanningsnivå uavhengig av bosted. Økonomisk sett er det svært lite som skiller elever med vietnamesisk bakgrunn fra hverandre da foreldrene i de segregerte og de ikke-segregerte nabolagene har tilnærmet lik gjennomsnittsinntekt.

5.5 Oppsummering

Kort beskrevet viser den deskriptive statistikken at gutter har høyere frafall enn jenter. De har også færre grunnskolepoeng, samt at de i større grad enn jenter begynner på yrkesfaglige studieretninger. Når vi sammenlikner majoritet, etterkommere av innvandrere og innvandrere ser vi at innvandrer gutter har høyest frafall, mens majoritetsjenter har lavest. Flesteparten av innvandrerne og etterkommerne av innvandrerne bor i segregerte nabolag, mens i underkant av 40 prosent av majoriteten gjør det. Innvandrere har lavest karakterer fra grunnskolen, samt lavest deltagelse på studieforbereende linjer, mens majoriteten har høyest. Innvandrere og etterkommere av innvandrere har også foreldre med lavest utdanning og inntekt.

Vi ser at det er mye høyere frafall i segregerte nabolag enn i ikke-segregerte nabolag. Der er også andelen ikke-vestlige beboere mye høyere, samt at det er lavere utdannings- og inntektsnivå blant foreldrene. Elever i de segregerte sonene har lavere karakterer fra grunnskolen, og en mye større andel av elevene begynner på yrkesfaglige studieretninger enn i de ikke-segregerte sonene.

Tar vi en nærmere titt på frafallet blant de med ulik landbakgrunn ser vi at elever med somalisk bakgrunn har høyest frafall, mens elever med vestlig bakgrunn har lavest. Dette gjelder uavhengig av bosted. Ellers ser vi bostedsvariasjoner i utdannings- og inntektsnivået til foreldrene varierer med hensyn til landbakgrunn. Elever med pakistansk, iransk og vietnamesisk bakgrunn i segregerte nabolag har fedre med høyere utdanningsnivå enn fedrene til de med lik bakgrunn som bor i ikke-segregerte nabolag. For elever med marokkansk bakgrunn er det imidlertid motsatt, mens fedrenes utdanningsnivå i de segregerte og de ikke-segregerte nabolagene er tilnærmet likt for elever med somalisk bakgrunn. Det bor flere iranske og somaliske mødre med høy og middels utdanning i de ikke-segregerte nabolagene, mens det er svært få av de marokkanske mødrene med middels utdanning som bosetter seg i de ikke-segregerte nabolagene. Blant elever med vietnamesisk og pakistansk bakgrunn er det få forskjeller på mødrenes utdanningsnivå når vi ser på de forskjellige nabolagene. Et siste poeng som kan være verdt å kommentere er at de som bor i ikke-segregerte nabolag har færre søsken enn de som bor segregert.

Tabellene i dette kapitlet har vist oss hvordan det ser ut i Oslo med hensyn til forskjeller mellom jenter og gutter, majoritet og minoritet og elever med ulik landbakgrunn når det kommer til frafall, etnisk segregering, grunnskolepoeng, studieretning, foreldres økonomi og utdanning og søsken. De neste kapitlene vil se hvilke sammenhenger det er mellom variablene og frafall, og om det er noen signifikante forskjeller mellom gruppene.

6. Nabolag, familie og individ

Denne delen av oppgaven skal undersøke hvilke sammenhenger det finnes mellom individuelle egenskaper, familieforhold og segregering og frafall. Ved hjelp av logistisk regresjon, den mest vanlige metoden å bruke ved en dikotom avhengig variabel, vil modellene vise effekten av segregering (den metriske variabelen), kjønn, ikke-vestlig landbakgrunn, studieretning, sosial bakgrunn (mor og fars utdanning og inntekt) og søsken på frafall i videregående skole. Det kan være noe problematisk å benytte segregering som en variabel på lik linje med de øvrige. Som nevnt tidligere skyldes dette at variabelen er generert på aggregert nivå, mens oppgaven måler frafall på individnivå. En løsning på dette er å benytte seg av flernivåanalyse. Denne typen design tar hensyn til problemet med nivåfeilsutninger og at variabler er hierarkisk strukturerte, og man kan således måle hvordan sosiale kontekster (variabel på makronivå) påvirker individuelle utfall (variabel på mikronivå) (Ringdal, 2007). Vi har imidlertid valgt en annen løsning som består av å dele utvalget i to. I kapittel 7 er de som bor segregert og de som ikke gjør det analysert hver for seg, og vi blant annet se om de ulike effektene av de uavhengige variablene på frafall varierer med hensyn til bosted.

Modell 1 viser sammenhengen mellom frafall og segregering. I modell 2 har de individuelle egenskapene (grunnskolepoeng, kjønn og ikke-vestlig landbakgrunn) blitt inkludert, mens modell 3 i tillegg tar med mor og fars utdanning og inntekt og søsken.

Tabell 6.1 gjelder for hele utvalget, tabell 6.2 har delt inn elevene etter kjønn, mens tabell 6.3, 6.4 og 6.5 viser henholdsvis majoritet, ikke-vestlige etterkommere av innvandrere og ikke-vestlige innvandrere. Alle tallene som vises er i odds og oddsrater. Sammenhengene er signifikante med p-verdier på henholdsvis $< 0,001$ (***), $< 0,01$ (**) og $< 0,5$ (*). Tallene i parentes er koeffisientenes standardfeil.

6.1 Hele utvalget

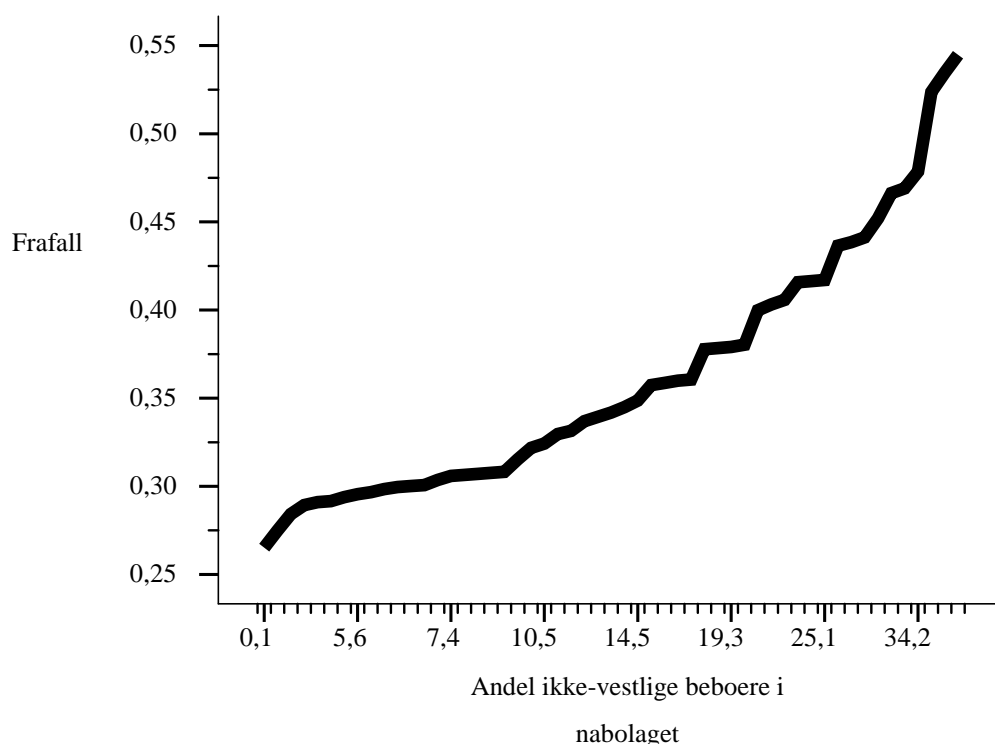
Den første tabellen viser sammenhengen mellom frafall og de uavhengige variablene for hele utvalget.

	<i>Modell 1</i>	<i>Modell 2</i>	<i>Modell 3</i>
Konstant	0,360 (0,038)	22,735 (0,130)	47,133 (0,156)
Segregering	1,028*** (0,001)	1,010*** (0,002)	1,003 ns (0,002)
Ikke-vestlig landbakgrunn		1,425*** (0,055)	0,959 ns (0,072)
Kjønn (ref: jenter)		1,549*** (0,047)	1,666*** (0,048)
Grunnskolepoeng		0,918*** (0,003)	0,925*** (0,003)
Studieforberedende linjer		0,308*** (0,050)	0,351*** (0,050)
Fars utdanning (ref: grunnskole)			
Ingen/ uoppgitt			1,102 ns (0,016)
Videregående grunnutdanning			0,988 ns (0,086)
Videregående avsluttende			0,866* (0,072)
Universitet/ høyskole lav			0,701*** (0,079)
Universitet/ høyskole høy			0,717** (0,101)
Mors utdanning (ref: grunnskole)			
Ingen/ uoppgitt			0,751** (0,105)
Videregående grunnutdanning			0,861 ns (0,083)
Videregående avsluttende			0,800** (0,072)
Universitet/ høyskole lav			0,659*** (0,075)
Universitet/ høyskole høy			0,594*** (0,123)
Fars gjennomsnittsinntekt			0,918*** (0,011)
Mors gjennomsnittsinntekt			0,984 ns (0,010)
Søsken			1,001 ns (0,024)
N	11.775	11.775	11.775
- 2LL	14782,017	11357,795	11115,430
Likelihood ratio		3424,233***	242,365***
Endring i frihetsgrader		4	13
Nagelkerke	0,040	0,379	0,399

6.1.1 Frafall og segregering

Modell 1 i tabell 6.1 viser den direkte sammenhengen mellom segregering og frafall. Det kommer tydelig frem at det er en signifikant endring i frafallsoddsen jo mer segregert man bor. Andelen som faller fra blant de som ikke bor segregert er 26,5 prosent ($0,360/1 + 0,360 = 0,265$), mens det er 36,0 prosent som faller fra i soner som huser 5 prosent ikke-vestlige innvandrere og etterkommere ($0,360 * 1,028 * 1,028 * 1,028 * 1,028 * 1,028 = 0,413$ noe som gir en andel på 0,360 ($0,413/1 + 0,413$)). Det blir således høyere og høyere odds for å falle fra desto mer segregert et område er. Dette er et poeng som er viktig å få med.

Oddsraten viser endringer for én proSENTS økning i andel ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere. Hvis man sammenlikner Marka, med 0,1 prosent ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere og Grønland, som har 43,9 prosent, ser vi at på Grønland faller 54,8 prosent fra videregående opplæring, mens 26,5 prosent faller fra i Marka.



Figur 6.1: Sammenhengen mellom frafall og etnisk segregering. Tabellen viser andelen som faller fra videregående opplæring i ulike soner for hele utvalget. Tallene på X-aksen er andel ikke-vestlige etterkommere av innvandrere og innvandrere i sonen.

I modell 2 innfører jeg de individuelle variablene ikke-vestlig landbakgrunn, kjønn, grunnskolepoeng og studieretning. Vi ser at dette reduserer noe av effekten segregering har på frafall. Virkningen er fremdeles signifikant, men den er ikke like sterk i modell 2 som den er i modell 1, noe som betyr at sammenhengen i modell 1 mellom segregering og frafall delvis skyldes karaktertrekk ved eleven. Modell 3 tar, i tillegg til de individuelle egenskapene, også hensyn til sosial bakgrunn og søsken. Ut fra tabellen kan det leses at segregering ikke lenger gir signifikant utslag på sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring. Ulikhet i sosial bakgrunn har med andre ord større forklaringskraft når det kommer til frafall enn andel ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere i et nabolag.

For å undersøke om det muligens er slik at det er en kurvlineær sammenheng mellom segregering og frafall har jeg konstruert et sett av dummyvariabler på segregering. Disse deler opp områdene og danner grupper med de som har 0-9,9 prosent, 10-19,9 prosent, 20-29,9 prosent, 30-39,9 prosent og >40 ikke-vestlige beboere. Gruppen med 0-9,9 prosent er referansegruppen. I modell 1 er sammenhengen sterk, og oddsratene viste at desto flere ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere i nabolaget, desto større sannsynlighet har eleven for å falle fra videregående opplæring. Effektene reduseres i modell 2, men fremdeles er sammenhengene signifikante. I modell 3 er ingen av oddsratene signifikante, og det støtter oppunder de resultatene tabell 6.1 viser, nemlig at sosial bakgrunn har mer å si enn hvor eleven bor. Det viser også at det ikke er en kurvlineær sammenheng mellom segregering og frafall.

6.1.2 Frafall og individuelle egenskaper

I modell 2 inkluderes ikke-vestlig landbakgrunn som mulig årsak til frafall fra videregående skole. Tabellen viser at når eleven, eller han eller hennes foreldre, har bakgrunn fra ikke-vestlige land, øker oddsen for frafall betraktelig. Dette gjelder selv når det kontrolleres for segregering, kjønn, grunnskolepoeng og studieretning. Oddsraten i modell 3 holder seg derimot ikke signifikant når det, i modell 3, kontrolleres for sosial bakgrunn og søsken. Det

vil si at store deler av effekten i modell 2 skyldtes sosial bakgrunn, og ikke innvandringsbakgrunn.

Det er store forskjeller på gutter og jenter når det kommer til frafall. Å være gutt fremfor jente gir signifikant økning i oddsen for frafall, også når det kontrolleres for segregering, landbakgrunn, grunnskolepoeng og linjevalg, og resultatet er signifikant på mindre en 0,001 prosentnivå. I modell 3 er kjønns effekten kontrollert for mor og fars inntekt og utdanning, samt søsken. Oddsrate viser at en gutt med lik sosial bakgrunn som en jente, har enda større sjanse for å falle fra videregående opplæring enn det modell 2 viste.

Øker grunnskolepoeng, reduseres oddsen for å falle fra videregående opplæring. Dette betyr at jo bedre karakterer eleven har med seg fra grunnskolen, desto lavere er oddsen for frafall. Likevel er det ikke slik at denne økningen er lineær. En test for kurvelinearitet viser at effekten av grunnskolepoeng på frafall er mest betydningsfull for de elevene med lavest grunnskolepoeng, og at oddsen for frafall stiger langsommere desto høyere grunnskolepoeng eleven har.

Effekten av grunnskolepoeng endrer seg marginalt fra modell 2 til modell 3. Likevel kan den svake økningen i oddsrate fortelle at effekten i modell 2 delvis skjulte en effekt av sosial bakgrunn. Foreldres utdanning og inntekt er i stor grad avgjørende for frafall, men like fullt viser oddsrate at grunnskolepoeng fremdeles er utslagsgivende for om man faller fra videregående opplæring eller ikke.

Om eleven velger studieforberedende linjer eller yrkesfag har stor betydning på om sannsynligheten for frafall synker eller øker. Kontrollert for segregering, kjønn, grunnskolekarakterer og ikke-vestlig landbakgrunn viser resultatet at det er en betraktelig nedgang i oddsen for å falle fra videregående skole om eleven går på studieforberedende linjer fremfor yrkesfag.

Effekten av å gå på studieforberedende fremfor yrkesfag reduseres noe når det, i modell 3, blir kontrollert for foreldres inntekt og utdanning og søsken. I likhet med grunnskolepoeng, er sammenhengen mellom studieretning og frafall noe spuriøs, men valg av studieforberedende linjer fremfor yrkesrettede linjer gir fremdeles signifikant nedgang i oddsen for frafall.

6.1.3 Frafall og sosial bakgrunn

Når det gjelder fars inntekt gir dette signifikante utslag på oddsen for frafall. En økning av inntekt fører til en reduksjon i sannsynligheten for frafall blant elevene. Det vil med andre ord si at jo høyere inntekt far har, desto mindre sannsynlig er det at eleven faller fra.

Når vi ser på fars utdanning, er det en klar tendens til at høyere utdanning hos far gir lavere frafallsodds for eleven. Effekten øker desto mer skolegang far har. Modell 3 viser at nedgangen i frafallsoddsen er størst når far har høy universitets- eller høyskoleutdanning.

At mor har høyere utdanning har en større effekt på frafall enn om far har det. En økning av hennes utdanning vil med andre ord føre til en kraftigere reduksjon i oddsen for frafall enn hvis fars utdanningsnivå øker. Denne forskjellen er signifikant. Også her er det slik at effekten er størst for de med mødre med høy universitets- eller høyskoleutdanning. Tallene må ses i forhold til om mor og far bare skulle hatt grunnskoleutdanning (referansegruppa).

Effekten av mors inntekt på oddsen for frafall gir ikke signifikante resultater. Når fars inntekt fjernes er det fremdeles ingen effekt, og en test av korrelasjonene mellom de to variablene viser at det er moderat korrelasjon (Pearsons r er 0,300). Derimot blir det signifikante resultater på 5 prosentnivå når mors utdanning utelukkes. Dette tyder på at det er en sammenheng mellom mors utdanning og inntekt, men at det i stor grad er utdanning som

gir den største effekten på frafall. En annen mulig forklaring på hvorfor mors inntekt ikke har signifikant betydning på oddsen for frafall, kan være at far har mye høyere inntekt enn mor (gjennomsnittsinntekten er 455.561 kroner og medianen er 378.296 kroner, mens den for mor er henholdsvis 250.901 kroner og 254.634 kroner), eller at man for eksempel må over en viss inntekt før det bidrar til at eleven gjennomfører videregående skole. En tredje forklaring på resultatet er at mor jobber mindre, men er mer hjemme med barna, noe som kan forklare den sterke effekten av mors utdanning på oddsen for frafall.

Om du har søsken eller ikke gir ikke signifikant utfall på oddsen for frafall. En sammenlikning av de som har 0, 1, 2, 3 og 4 eller flere søsken og grunnskolekarakterer viser noe forskjell mellom resultatene; ca 10 grunnskolepoeng skiller de beste (de med ett søsken) fra de dårligste (de med fire eller flere søsken). Imidlertid blir det vanskelig å si noe substansielt om denne variabelen da effekten kan skyldes tilfeldigheter.

6.1.4 Oppsummering

Tabell 6.1 har vist at om du er gutt øker dette sannsynligheten for frafall betraktelig. I tillegg er også grunnskolepoeng og studieretning av stor viktighet, selv når vi har kontrollert for sosial bakgrunn. Vi har også sett at høy utdanning blant foreldrene er av signifikant betydning for sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring, samt fars inntekt. Mors inntekt og antall søsken har imidlertid ingen effekt på elevenes sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring.

6.2 Kjønnforskjeller

Så langt har vi analysert hele utvalget samlet. Jeg skal nå dele inn elevene etter kjønn, og vil vise resultater for modell 1, 2 og 3 separat for jenter og gutter. Tabell 6.2 viser forskjell i effekten av segregering på frafall mellom gutter og jenter. Modell 1 viser sammenhengen

mellom segregering og frafall, modell 2 kontrollerer for individuelle egenskaper, mens modell 3 også tar hensyn til sosial bakgrunn og søsken.

	<i>Modell 1</i>		<i>Modell 2</i>		<i>Modell 3</i>	
	Gutter	Jenter	Gutter	Jenter	Gutter	Jenter
Konstant	0,361 (0,050)	0,225 (0,058)	52,296 (0,183)	16,325 (0,170)	103,140 (0,233)	40,531 (0,215)
Segregering	1,031*** (0,002)	1,025*** (0,002)	1,013*** (0,003)	1,006* (0,003)	1,006* (0,003)	0,998 ns (0,003)
Ikke-vestlig landbakgrunn			1,378*** (0,077)	1,471*** (0,079)	0,909 ns (0,100)	1,006 ns (0,103)
Grunnskolepoeng			0,908*** (0,004)	0,927*** (0,004)	0,916*** (0,004)	0,933*** (0,004)
Studieforberedende linjer			0,309*** (0,068)	0,312*** (0,072)	0,345*** (0,069)	0,365*** (0,074)
Fars utdanning (ref: grunnskole)						
Ingen/ uoppgitt					0,936 ns (0,169)	1,262 ns (0,158)
Videregående grunnutdanning					1,011 ns (0,120)	0,952 ns (0,124)
Videregående avsluttende					0,932 ns (0,099)	0,792* (0,101)
Universitet/ høyskole lav					0,711** (0,104)	0,695** (0,115)
Universitet/ høyskole høy					0,833 ns (0,133)	0,580** (0,157)
Mors utdanning (ref: grunnskole)						
Ingen/ uoppgitt					0,810 ns (0,151)	0,690* (0,148)
Videregående grunnutdanning					0,842 ns (0,119)	0,873 ns (0,117)
Videregående avsluttende					0,777* (0,101)	0,819 ns (0,104)
Universitet/ høyskole lav					0,637*** (0,103)	0,690** (0,112)
Universitet/ høyskole høy					0,533*** (0,165)	0,697* (0,184)
Fars gjennomsnittsinntekt					0,920*** (0,115)	0,915*** (0,016)
Mors gjennomsnittsinntekt					0,992 ns (0,014)	0,974 ns (0,016)
Søsken					1,027 ns (0,033)	0,970 ns (0,035)
N	6012	5763	6012	5763	6012	5763
- 2LL	7880,666	7668,401	6033,930	5304,222	5908,816	5178,682
Likelihood ratio			1846,736***	1364,179***	125,540***	125,540***
Endring i frihetsgrader			3	3	13	13
Nagelkerke	0,052	0,030	0,395	0,329	0,415	0,353

6.2.1 Frafall og segregering

Modell 1 viser at det er høyere odds for at gutter faller fra videregående opplæring enn for at jenter gjør det. I tillegg ser vi at å bo segregert gir et noe høyere utslag på frafall for gutter enn for jenter, men at det for begge øker sannsynligheten for å droppe ut av videregående skole. Forskjellene, undersøkt ved hjelp av et samspilledd, er imidlertid ikke signifikante. I modell 2 har individuelle egenskaper blitt inkludert og kontrollert for. Effekten av segregering på frafall består selv når det kontrolleres for disse variablene, men den er noe redusert. Effekten fra modell 1 var dermed delvis spuriøs. Modell 3 har, i tillegg til de individuelle egenskapene, tatt hensyn til familieforhold. Andel ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere i nabolaget er fremdeles utslagsgivende på gutters odds for frafall, selv når det kontrolleres for sosial bakgrunn. For jenter er ikke sammenhengen lenger signifikant, og det er tydeligvis andre ting som forklarer deres frafall fra videregående skole.

6.2.2 Frafall og individuelle egenskaper

For både jenter og gutter i modell 2 gir ikke-vestlig landbakgrunn signifikant økning i oddsen for frafall fra videregående opplæring. Begge oddsratene er signifikante på mindre enn 0,001 prosentnivå, og det viser seg at det er guttene som kommer best ut. Kontrollert for grunnskolepoeng, studieretning og segregering er det med andre ord større sannsynlighet for frafall fra videregående opplæring om du er jente fremfor gutt. I modell 3 er informasjon om familieforhold inkludert og effekten av ikke-vestlig landbakgrunn på frafall er ikke lenger signifikant. Dette tyder på at sammenhengen i modell 2 var spuriøs, og at denne effekten skjulte innflytelsen sosial bakgrunn har på sannsynligheten for å slutte på videregående skole.

Når det gjelder grunnskolepoeng, har en økning av de reduserende effekt på frafallsoddsen. Kontrollert for segregering, ikke-vestlig landbakgrunn og studieretning fører økende grunnskolepoeng til en nedgang i oddsen for frafall. En interessant observasjon er at jentene har mer effekt av gode karakterene fra ungdomsskolen enn det guttene har, og denne forskjellen er signifikant. Grunnskolepoeng har med andre ord mer å si for jentenes odds for

frafall enn det har for guttenes odds for frafall, og dette gjelder selv etter at vi har kontrollert for sosial bakgrunn og søsken.

For elevene vil det å gå på studieforberedende linjer redusere oddsen for frafallet med nesten to tredeler. Denne effekten er tilnærmet lik for begge kjønn, og forskjellene mellom dem er ikke signifikant. Det som derimot er svært ulikt er kjønnsfordelingen innenfor linjene. På helse og sosialfag er det over 85 prosent jenter, mens det på byggfag er 99 prosent gutter. Frafallet på de to linjene er henholdsvis 58 prosent og 72 prosent, så det er tydelig at det både er en forskjell mellom hvilke linjer jenter og gutter søker seg til, og at det er svært ulik frafallsrate mellom linjene. Når vi ser dem samlet så er imidlertid effekten lik for begge kjønn.

Både effekten av grunnskolepoeng og linjevalg er signifikante etter at det har blitt kontrollert for sosial bakgrunn og søsken. Endringene i oddsratene for grunnskolepoeng før og etter kontroll er ikke store, noe som betyr at det er en effekt som står sterkt selv om andre variabler blir inkludert. Når det gjelder studieretning var noe av sammenhengen i modell 2 spuriøs ettersom oddsraten har økt for begge kjønn. Likevel gir det fremdeles en signifikant nedgang i sannsynligheten for å falle fra videregående skole om eleven går på allmennfag, musikk, dans og drama, medier og kommunikasjon eller idrettsfag fremfor yrkesfag.

6.2.3 Frafall og sosial bakgrunn

Som en ny forklaringsvariabel ble fars utdannelse inkludert i modell 3. Dette ga utslag i frafallsoddsen for både guttene og jentene, men det var kun ved lav høyere utdannelse at effekten var signifikant for guttene. For jentene ga det også signifikant utslag om far har videregående avsluttende utdannelse fremfor grunnskole. Likevel er det en tendens til at desto høyere utdannelse far har utover grunnskole, desto lavere odds får eleven for å falle fra videregående opplæring. Tabellen viser også at jentene har en noe større beskyttelse mot

frafall om fars utdanning øker, men en test av denne ulikheten i oddsrater viser derimot at forskjellen ikke er signifikant.

Når det gjelder fars inntekt er det en større beskyttelse for jenter enn det er for gutter om den øker, men denne forskjellen er ikke signifikant. Likevel er det en betydelig nedgang i oddsen for frafall for begge kjønn om fars inntekt øker med en desil.

Oddsraten for mors utdanning viser at jo høyere utdanning mor har utover grunnskolen, desto lavere blir oddsen for å falle fra videregående opplæring. Her er det guttene som får mest utbytte av å ha en mor med høy utdanning, men forskjellen mellom jentene og guttene er ikke signifikant. I likhet med oddsraten til fars utdanning er det en tydelig tendens til at all skolegang utover grunnskole reduserer oddsen for frafall. Modellen viser også at det er størst reduksjon i frafall om mor har høyere utdanning.

Mors inntekt gir heller ikke her signifikante resultater for verken gutter eller jenter. Som tidligere drøftet kan dette skyldes en stor forskjell i inntektsnivå mellom mor og far, eller at det er andre variabler som fjerner effekten mors inntekt egentlig ville hatt. Heller ikke antall søsken gir signifikante utslag på oddsen for å falle fra videregående opplæring.

6.2.4 Oppsummering

De fleste av variablene virker likt for jentene og guttene, men det er et par som skiller seg ut. Effekten av å bo segregert på frafall er signifikant for guttene. Det er den ikke for jentene. Vi ser også at effekten av grunnskolepoeng er ulik for jentene og guttene, og at denne forskjellen er signifikant. Dette er imidlertid den eneste variabelen som kan forklarer forskjellene mellom guttene og jentene i denne oppgaven, da verken mors utdanning, fars utdanning, mors inntekt, fars inntekt, valg av studieretning, søsken eller om eleven har ikke-vestlig bakgrunn har signifikant forskjellig betydning for guttene og jentenes sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring.

6.3 Majoritet

Tabellene 6.1 så på hele utvalget under ett og tabell 6.2 delte elevene etter kjønn. Men tidligere forskning har vist at det er forskjeller mellom majoritets elever og minoritets elever når det gjelder frafall. De neste tabellene viser derfor resultatene når elevene deles i majoritet, tabell 6.3, etterkommere av innvandrere, tabell 6.4, og innvandrere tabell 6.5.

	<i>Modell 1</i>		<i>Modell 2</i>		<i>Modell 3</i>	
	Gutter	Jenter	Gutter	Jenter	Gutter	Jenter
Konstant	0,325*** (0,056)	0,197*** (0,066)	36,187*** (0,204)	10,315*** (0,181)	76,879*** (0,251)	34,512*** (0,244)
Segregering	1,029*** (0,002)	1,024*** (0,003)	1,013*** (0,003)	1,008* (0,003)	1,005 ns (0,003)	0,999 ns (0,003)
Grunnskolepoeng			0,918*** (0,005)	0,938*** (0,004)	0,926*** (0,005)	0,945*** (0,004)
Studieforberedende linjer			0,255*** (0,080)	0,238*** (0,088)	0,296*** (0,082)	0,310*** (0,092)
Fars utdannelse (ref: grunnskole)						
Ingen/ uoppgitt					0,381* (0,468)	0,792 ns (0,480)
Videregående grunnutdanning					0,932 ns (0,144)	0,692** (0,149)
Videregående avsluttende					0,840 ns (0,124)	0,636*** (0,123)
Universitet/ høyskole lav					0,605*** (0,135)	0,535*** (0,142)
Universitet/ høyskole høy					0,754 ns (0,156)	0,412*** (0,182)
Mors utdannelse (ref: grunnskole)						
Ingen/ uoppgitt					0,822 ns (0,720)	1,344 ns (0,649)
Videregående grunnutdanning					0,766* (0,134)	0,762* (0,132)
Videregående avsluttende					0,646** (0,121)	0,694** (0,124)
Universitet/ høyskole lav					0,569*** (0,121)	0,633*** (0,132)
Universitet/ høyskole høy					0,456*** (0,184)	0,721 ns (0,204)
Fars gjennomsnittsinntekt					0,943*** (0,017)	0,915*** (0,018)
Mors gjennomsnittsinntekt					0,996 ns (0,016)	0,960* (0,018)
Søsken					0,998 ns (0,042)	1,018 ns (0,047)
N	4428	4203	4428	4203	4428	4203
- 2LL	5621,217	4505,464	4368,149	3631,264	4264,423	3763,113
Likelihood ratio			1253,068***	964,388***	103,726***	147,253***
Endring i frihetsgrader			2	2	13	13
Nagelkerke	0,044	0,026	0,372	0,304	0,395	0,350

6.3.1 Frafall og segregering

Modell 1 viser sammenhengen mellom segregering og frafall for majoritetselevne. Modellen viser at jenter som bor i områder med ingen ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere har lavere frafall enn gutter. Forskjellen mellom guttene og jentene er signifikant, selv etter kontroll for individuelle egenskaper og sosial bakgrunn.

En økning av andelen ikke-vestlige beboere i nabolaget fører til høyere frafall blant både gutter og jenter. For jenter vil økning fra null til en prosent ikke-vestlig innvandrere og etterkommere av innvandrere gi en oddsøkning fra 0,197 til 0,202 ($0,197 * 1,024$). For områder med en prosent ikke-vestlige innvandrere og etterkommere, gir det et frafall på 16,8 prosent ($0,202 / 1 + 0,202$) blant jentene, mens det tilsvarende tallet for gutter er 25,0 prosent. Effekten av en økning av andel ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere i nabolaget er signifikant selv når det, i modell 2, kontrolleres for grunnskolepoeng og studieretning. I modell 3 kontrolleres det for sosial bakgrunn. For majoritetselevne er ikke lenger effekten av å bo segregert signifikant. Effekten fra modell 2 var spuriøs, og skyldtes i stedet ulikheter i foreldrenes utdanning og inntekt.

6.3.2 Frafall og individuelle egenskaper

I modell 2 er individuelle egenskaper inkludert. Modellen viser at det er av stor betydning for frafall, for både gutter og jenter, om eleven har gode eller dårlige karakterer fra grunnskolen. Forskjellen dem i mellom er signifikant. Når det kontrolleres for sosial bakgrunn og søsken i modell 3, holder effekten av grunnskolepoeng på frafall seg mer eller mindre konstant. Dette betyr at effekten av grunnskolepoeng ikke påvirkes nevneverdig av sosial bakgrunn og at det fremdeles er slik at jo bedre karakterer eleven har fra ungdomsskolen, desto lavere frafallsodds får eleven.

Det kommer tydelig fram i modell 2 at valg av studieretning har effekt på frafall. Selv når det kontrolleres for grunnskolepoeng og segregering viser tabellen en nedgang i sannsynligheten

for å falle fra videregående opplæring om eleven går på allmenn, musikk, dans og drama, medier og kommunikasjon eller idrettslinjen fremfor linjer som helse- og sosialfag, elektrofag eller byggfag. Forskjellen mellom guttene og jentene er signifikant, hvilket vil si at guttene reduserer sannsynligheten sin for å falle fra på videregående skole i større grad enn jentene om de begynner på studieforbereidende linjer. Effektene av studieretning er noe mindre i modell 3, men likevel reell, hvilket betyr at også sosial bakgrunn er avgjørende for sannsynligheten for frafall. Dette vil også si at deler av effekten som studieretning har på frafall i modell 2, er spuriøs.

6.3.3 Frafall og sosial bakgrunn

En økning i fars utdanning og inntekt reduserer oddsen for å falle fra videregående opplæring for både guttene og jentene. Forskjellene mellom kjønnene er ikke signifikant. Tabellen viser også at desto høyere utdanning far har, jo lavere er sannsynligheten for å ikke fullføre videregående skole (Det er ikke alle oddsratene som gir signifikant utslag, men det er en tendens til at de blir lavere desto høyere utdanning far har).

Guttene har størst effekt av mors utdanning på sannsynligheten for frafall fra videregående skole. Forskjellen mellom guttene og jentene er signifikant. Effektene er sterkest på de høyeste utdanningsnivåene for både guttene og jentene, og oddsen for å falle fra videregående opplæring synker betraktelig for guttene om mor har høy universitets- eller høyskoleutdanning.

I likhet med tabell 6.1 og 6.2 gir ikke mors inntekt signifikant utslag på frafall for guttene, men den gjør det for jentene. For jentene synker oddsen for frafall når mors inntekt øker. For guttene er det en viss tendens til det samme, men sammenhengen er ikke signifikant.

Søsken gir heller ikke, for majoriteten, signifikante resultater.

6.3.4 Oppsummering

Tabell 6.3 har vist at det er i stor grad grunnskolepoeng, studieretning, fars inntekt og begge foreldrenes utdannelse som er avgjørende for sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring for majoritetsselevene. Forskjellene mellom guttene og jentene skyldes at guttene har dårligere karakterer fra ungdomsskolen enn jentene, samt at valg av studieretning og mors utdannelse gir ulik effekt for guttene og jentene. Likevel er det en signifikant forskjell mellom guttene og jentene etter kontroll for dette.

6.4 Ikke-vestlige etterkommere av innvandrere

Når det kommer til spørsmålet om integrering er det mest spennende å se på ikke-vestlige etterkommerne av innvandrerne da de har hatt store deler av oppvekstens sin i Norge. Tabell 6.4 viser hvordan oddsen og oddsratene endrer seg etter hvert som det kontrolleres for segregering, individuelle egenskaper og familiære forhold.

	<i>Modell 1</i>		<i>Modell 2</i>		<i>Modell 3</i>	
	Gutter	Jenter	Gutter	Jenter	Gutter	Jenter
Konstant	1,038 ns (0,170)	0,627** (0,179)	219,575*** (0,427)	218,165*** (0,480)	230,840*** (0,516)	278,279*** (0,572)
Segregering	1,005 ns (0,005)	0,999 ns (0,006)	1,008 ns (0,007)	0,994 ns (0,007)	1,009 ns (0,007)	0,994 ns (0,007)
Grunnskolepoeng			0,877*** (0,010)	0,874*** (0,011)	0,880*** (0,010)	0,872*** (0,011)
Studieforberedende linjer			0,627** (0,152)	0,793 ns (0,155)	0,638** (0,155)	0,790 ns (0,159)
Fars utdannelse (ref: grunnskole)						
Ingen/ uoppgitt					1,029 ns (0,210)	1,727* (0,201)
Videregående grunnutdanning					1,177 ns (0,275)	1,704 ns (0,276)
Videregående avsluttende					0,754 ns (0,210)	0,995 ns (0,255)
Universitet/ høyskole lav					0,977 ns (0,239)	0,999 ns (0,259)
Universitet/ høyskole høy					0,617 ns (0,431)	0,851 ns (0,542)
Mors utdannelse (ref: grunnskole)						
Ingen/ uoppgitt					0,892 ns (0,180)	0,808 ns (0,182)
Videregående grunnutdanning					0,920 ns (0,407)	1,135 ns (0,351)
Videregående avsluttende					1,658* (0,225)	1,291 ns (0,239)
Universitet/ høyskole lav					0,868 ns (0,278)	1,171 ns (0,275)
Universitet/ høyskole høy					0,607 ns (0,686)	0,309 ns (0,811)
Fars gjennomsnittsinntekt					0,874*** (0,041)	0,916* (0,041)
Mors gjennomsnittsinntekt					0,984 ns (0,038)	1,025 ns (0,038)
Søsken					1,080 ns (0,069)	0,967 ns (0,071)
N	1205	1177	1205	1177	1205	1177
- 2LL	1658,131	1561,941	1253,399	1210,762	1223,861	1189,461
Likelihood ratio			404,731***	351,179***	29,539**	21,768 ns
Endring i frihetsgrader			2	2	13	13
Nagelkerke	0,001	0,000	0,381	0,179	0,405	0,369

6.4.1 Frafall og segregering

Modell 1 viser sammenhengen mellom frafall og segregering blant gutter og jenter som klassifiseres som ikke-vestlige etterkommere av innvandrere. Oddsene for frafall er høyest for etterkommergutter i modell 1 og 2, mens jentene har høyest odds i modell 3. Forskjellene mellom dem er imidlertid ikke signifikant når vi kontrollerer for individuelle egenskaper og sosial bakgrunn.

Når andel ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere i nabolaget øker, viser det seg at det ikke gir signifikant utslag på oddsene for at elevene faller fra videregående opplæring. Dette gjelder for både guttene og jentene. Det kan spekuleres i om det er en tendens til at oddsene for at gutter faller fra videregående skole stiger hvis området blir mer segregert, mens den synker for jentene, men resultatene i tabellen er ikke signifikante.

6.4.2 Frafall og individuelle egenskaper

Modell 2 viser at gode karakterer fra grunnskolen beskytter mot frafall fra videregående skole for begge kjønn, og forskjellen dem i mellom er signifikant. Effekten av grunnskolepoeng holder seg konstant i modell 3, noe som tyder på at den ikke lar seg påvirke av sosial bakgrunn.

Å gå på studieforbereende linjer fremfor yrkesfag, beskytter gutter mot å falle fra videregående opplæring. Denne effekten er kontrollert for grunnskolepoeng og segregering i modell 2, og sosial bakgrunn i modell 3. Effekten i modell 2 er noe spuriøs, da det viser seg at oddsraten er høyere i modell 3, noe som tyder på at sosial bakgrunn også er avgjørende for om etterkommergutter faller fra videregående opplæring eller ikke. For jentene er ikke effekten av å gå på studieforbereende linje signifikant, men det virker som om det er samme tendens for dem som det er for guttene. Å gå på yrkesfag øker sannsynligheten for å slutte på videregående skole. Forskjellen mellom guttene og jentene er ikke signifikant.

6.4.3 Frafall og sosial bakgrunn

Når det gjelder far og mors utdannelse er det ingen klare tendenser til at dette øker eller reduserer oddsen for å falle fra videregående opplæring. Fars inntekt derimot, har en signifikant reduserende effekt på elevenes sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring, og forskjellen mellom guttene og jentene er signifikant.

Heller ikke her har søsken eller mors inntekt signifikant effekt på oddsen for å falle fra videregående opplæring.

6.4.4 Oppsummering

Tabell 6.3 har vist at grunnskolepoeng er av avgjørende betydning for sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring for barn av innvandrere. For guttene er det også en signifikant effekt av hvilken studieretning de velger. I tillegg ser vi at en økning i fars inntekt reduserer oddsen for å slutte på videregående skole for begge kjønn. Ulike effekter av fars inntekt og grunnskolepoeng kan forklare forskjellen mellom guttene og jentene.

6.5 Innvandrere

I utvalget er det 1548 ikke-vestlige innvandrere. En del av disse har manglende opplysninger om for eksempel foreldrenes utdannelse og inntekt da de ofte ikke har foreldre som er bosatt i Norge. Disse har blitt registrert som missing og er derfor ikke inkludert i utvalget. Det består kun av 170 personer, noe som gjør analysene litt mer utfordrende med hensyn til å få signifikante resultater.

	<i>Modell 1</i>		<i>Modell 2</i>		<i>Modell 3</i>	
	Gutter	Jenter	Gutter	Jenter	Gutter	Jenter
Konstant	1,807ns (0,638)	0,755 ns (0,616)	659,398** (1,968)	122,901*** (1,437)	958,361* (2,877)	309,153** (2,061)
Segregering	1,008 ns (0,023)	1,005 ns (0,021)	1,037 ns (0,029)	0,998 ns (0,027)	1,050 ns (0,034)	0,988 ns (0,032)
Grunnskolepoeng			0,871** (0,048)	0,902*** (0,029)	0,844** (0,065)	0,911** (0,031)
Studieforeberedende linjer			0,154* (0,737)	0,164** (0,560)	0,127* (0,875)	0,109** (0,702)
Fars utdannelse (ref: grunnskole)						
Ingen/ uoppgitt					0,768 ns (1,014)	0,936 ns (0,845)
Videregående grunnutdanning					0,199 ns (1,921)	0,611 ns (2,202)
Videregående avsluttende					1,340 ns (1,122)	1,003 ns (1,113)
Universitet/ høyskole lav					0,111 ns (1,418)	0,290 ns (1,339)
Universitet/ høyskole høy					3,784 ns (1,633)	0,000 ns (15602,036)
Mors utdannelse (ref: grunnskole)						
Ingen/ uoppgitt					0,728 ns (0,905)	5,291 ns (0,995)
Videregående grunnutdanning					0,430 ns (1,534)	360719116 ns (26111,337)
Videregående avsluttende					1,154 ns (1,061)	3,316 ns (1,250)
Universitet/ høyskole lav					0,724 ns (1,674)	0,000 ns (12662,022)
Universitet/ høyskole høy					- -	2,576 ns (2,285)
Fars gjennomsnittsinntekt					1,006 ns (0,335)	0,740 ns (0,335)
Mors gjennomsnittsinntekt					1,001 ns (0,370)	1,011 ns (0,312)
Søsken					1,629 ns (0,405)	0,751 ns (0,392)
N	84	86	84	86	84	86
- 2LL	103,820	118,743	70,777	79,541	61,278	65,845
Likelihood ratio			33,044***	39,202***	9,499 ns	13,696 ns
Endring i frihetsgrader			2	2	13	13
Nagelkerke	0,002	0,001	0,460	0,489	0,561	0,614

6.5.1 Frafall og segregering

I modell 1 er ikke konstantleddet signifikant, så det kan ikke utelukkes at frafallsoddsen skyldes tilfeldigheter. Det kan også bero på et for lite utvalg, eller at det ikke er noen sammenheng mellom segregering og frafall blant innvandrere. I modell 2 og 3 er imidlertid konstantleddet signifikant. Når forskjellene mellom guttene og jentene signifikanstestes er det ingen forskjell mellom de to gruppene, verken i modell 2 eller modell 3.

Det viser seg at segregering ikke gir signifikant utslag på frafall blant ikke-vestlige innvandrere som har begynt på videregående skole i Oslo i 2002, 2003 og 2004. Dette gjelder for både gutter og jenter og i alle modellene. Likevel kan det sies at det er en mulig tendens til at gutter får høyere odds for frafall av å bo i mer segregerte områder, mens jentenes odds reduseres for hver økning i andel ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere i nabolaget.

6.5.2 Frafall og individuelle egenskaper

For ikke-vestlige innvandrerelever gir en økning i grunnskolepoeng signifikant beskyttelse mot frafall. Jo høyere karakterer eleven har fra grunnskolen, desto lavere sannsynlighet har han eller hun for å falle fra. Dette er, i modell 2, kontrollert for segregering og studieretning. I modell 3 kontrolleres det for sosial bakgrunn. Fremdeles gir økende grunnskolepoeng en reduksjon i sannsynligheten for frafall. Forskjellen mellom guttene og jentene er imidlertid ikke signifikant.

Studieretning gir også utslag på oddsene for frafall fra videregående opplæring for både guttene og jentene, men forskjellen dem i mellom er ikke signifikant. Det er høyere sannsynlighet for å falle fra om eleven går på yrkesfag fremfor studieforberedende linjer, og denne effekten er signifikant når det kontrolleres for grunnskolepoeng, segregering, sosial bakgrunn og søsken. Dette stemmer godt overens med tall fra de foregående tabellene.

6.5.3 Frafall og sosial bakgrunn

I modell 3 har mor og fars inntekt og utdanning og søsken blitt inkludert i analysen. Dette gir ingen signifikante resultater. Det kan derfor ikke utelukkes at sosial bakgrunn ikke har noe å si for om ikke-vestlige innvandrere faller fra videregående opplæring eller ikke, men ettersom utvalget er lite og det er mangelfull opplysninger om foreldres utdanning og inntekt, er det også mulig at det kan være årsaken.

Når det gjelder foreldrenes utdanning ser vi at standardfeilene er meget høye for enkelte av koeffisientene. Dette kan skyldes at det er et svært lite utvalg. Eksempelvis er det bare noen få som har mødre med videregående grunnutdanning blant jentene, og dette kan være årsaken til den ekstreme oddsen og standardfeilen. Blant guttene er det ingen som har mødre med høy universitets- eller høyskoleutdanning.

6.5.4 Oppsummering

For innvandrere som begynte på skolen i 2002, 2003 og 2004 er det grunnskolepoeng og valg av studieretning som er av signifikant betydning for sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring. Ingen av variablene i tabellen kan imidlertid forklare forskjellen mellom guttene og jentene.

6.6 Oppsummering

Vi har nå sett på sammenhengen mellom etnisk bostedssegregering, individuelle egenskaper og familieforhold og frafall. Først så vi på hele utvalget under ett, så ble elevene delt inn etter kjønn, mens den siste delen av kapittelet tok for deg majoritets elever, etterkommerelever og innvandrerelever hver for seg.

I det store og hele ser vi at grunnskolepoeng er av stor betydning for elevenes sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring. Effektene er noe ulike for majoritetslevnene sammenliknet med etterkommer- og innvandrerlevnene, men for verken guttene eller jentene er disse forskjellene signifikante. Forskjellen i effekten av studieretning er signifikant når vi ser på majoritetsgutter og etterkommergutter, men ikke når innvandrerjenter og majoritetsjenter og innvandregutter og majoritetsgutter sammenliknes. Til slutt ser vi også at effekten av fars inntekt ikke har signifikant forskjellig betydning for majoriteten og etterkommere av innvandrere, verken for gutter eller jenter. De ulike effektene av mors utdannelse mellom etterkommergutter og majoritetsgutter er imidlertid signifikante.

6.6.1 Tabellens forklaringskraft

Tabellene inkluderer ulike mål på hvor godt de uavhengige variablene beskriver datasettet. I tabell 6.1 (hele utvalget) ser vi at likelihood ratioen er signifikant i både modell 2 og 3. Dette betyr at modell 2 beskriver datasettet bedre enn modell 1, og at modell 3 beskriver datasettet bedre enn modell 2. Dette ser vi også når vi ser på gutter og jenter separat (tabell 6.2) og når vi ser på majoritetslevnene (tabell 6.3). For etterkommerjenter derimot (tabell 6.4), ser vi at modell 3 ikke beskriver dataene signifikant bedre enn modell 2. Den gjør imidlertid det for guttene. Tabell 6.5 viser liknende resultater; for innvandrerlevnene (verken guttene eller jentene) fører ikke inkluderingen av foreldrenes utdannelse og inntekt og søsken til en signifikant forbedring i beskrivelsen av datasettet.

Nagelkerke er et annet mål som viser endring i likelihood (Christophersen, 2009). Målet har ikke noen enkel intuitiv fortolkning, men forklarer noe av det samme som R^2 gjør i vanlig regresjon (altså hvor mye av variasjonene i Y som kan forklares av variasjonene i X). Vi ser at for alle tabellene øker Nagelkerke etter hvert som nye variabler inkluderes. Økningen er imidlertid størst når vi går fra modell 1 til modell 2. Dette kan tyde på at segregering forklarer lite av frafallet på videregående skole, mens grunnskolepoeng og studieretning (slik resultatene av analysene viser) har større forklaringskraft.

6.6.2 Mulig innvendig

Et potensielt problem med analysene i dette kapittelet er at segregering har blitt inkludert som en vanlig, uavhengig variabel. Dette kan føre til nivåfeilslutninger og feilaktige påviste sammenhenger ettersom variabelen er på makronivå. I det neste kapittelet har vi derfor tatt høyde for dette, og delt inn elevene etter om de bor i soner som er segregerte eller om de bor i soner som ikke er det.

7. Den delte byen

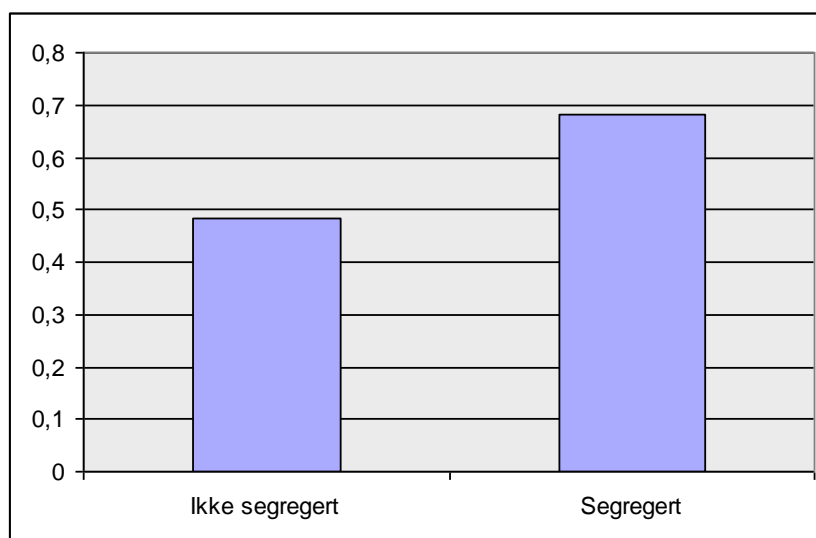
I dette kapitlet ser vi nærmere på betydningen av segregering for personene som begynte på videregående skole i 2002, 2003 og 2004 i Oslo. I Oslo bor det 19 prosent ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere. Utvalget har derfor blitt delt etter om elevene bor i soner med mindre enn 19 prosent ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere eller 19 prosent eller flere. De førstnevnte områdene defineres som ikke segregerte, mens de med 19 prosent eller flere defineres som segregerte. Av de 37 sonene som er med i utvalget er det 21 som kan karakteriseres som ikke-segregerte og 36 som defineres som segregerte. Disse huser henholdsvis 5980 og 5067 personer.

Tabell 7.1 viser oddsen for frafall blant de som bor segregert og de som ikke gjør det. I modell 1 er individuelle egenskaper med, mens modell 2 også tar hensyn til familiebakgrunn. Modellene kontrollerer for om eleven har pakistansk, somalisk, marokkansk, iransk eller vietnamesisk opprinnelse. Referansegruppen består av alle vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere, samt nordmenn. Ikke-vestlige elever som ikke er blant de fem største innvandringsgruppene i utvalget, er ikke med i analysen.

	<i>Ikke-segregerte soner</i>		<i>Segregerte soner</i>	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
Konstant	22,878*** (0,167)	49,885*** (0,210)	371,737*** (0,228)	536,889*** (0,262)
Landbakgrunn (ref: majoritet)				
Pakistansk	1,568* (0,204)	0,829 ns (0,218)	0,917 ns (0,109)	0,674** (0,135)
Somalisk	7,928 ns (1,104)	4,155 ns (1,122)	2,269 ns (0,224)	1,585 ns (0,513)
Marokkansk	1,635 ns (0,372)	0,766 ns (0,484)	1,480 ns (0,213)	0,999 ns (0,229)
Iransk	2,222 ns (0,456)	1,214 ns (0,484)	2,137 ns (0,274)	1,393 ns (0,285)
Vietnamesisk	1,553 ns (0,561)	0,901 ns (0,574)	1,205 ns (0,224)	0,897 ns (0,230)
Kjønn (ref: gutt)	0,685*** (0,069)	0,636*** (0,070)	0,648*** (0,070)	0,606*** (0,071)
Grunnskolepoeng	0,940*** (0,003)	0,945*** (0,003)	0,882*** (0,005)	0,890*** (0,005)
Studieforberedende linjer	0,225*** (0,071)	0,275*** (0,073)	0,462*** (0,077)	0,496*** (0,077)
Fars utdannelse (ref: lav)				
Middels		0,737*** (0,087)		0,736** (0,100)
Høy		0,736** (0,107)		0,852 ns (0,163)
Mors utdannelse (ref: lav)				
Middels		0,760** (0,082)		0,754** (0,098)
Høy		0,765* (0,132)		0,562* (0,244)
Fars gjennomsnittsinntekt		0,920*** (0,015)		0,918*** (0,017)
Mors gjennomsnittsinntekt		0,965* (0,014)		0,993 ns (0,016)
Søsken		1,032 ns (0,037)		1,006 ns (0,036)
N	5980	5980	5067	5067
- 2LL	5401,537	5280,140	5629,913	4957,326
Likelihood ratio		121,397***		72,585***
Endring i frihetsgrader		7		7
Nagelkerke	0,313	0,337	0,409	0,422

7.1 Frafall og individuelle egenskaper

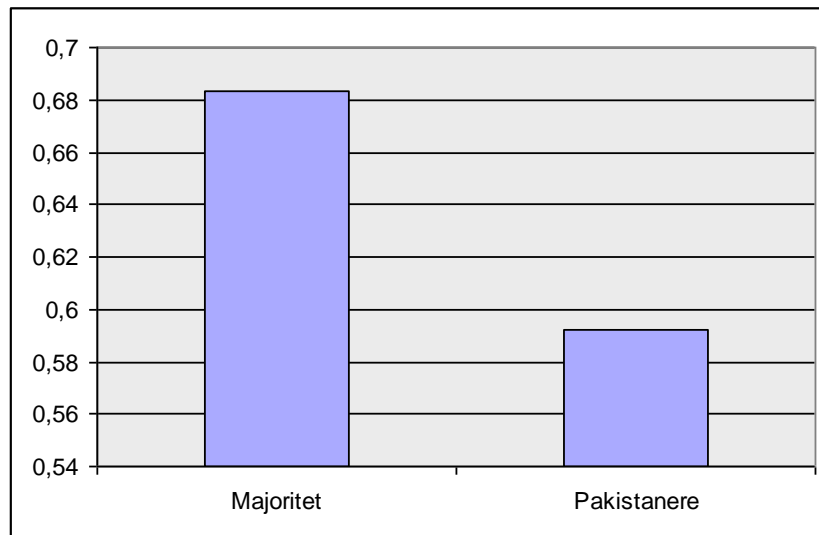
Som det fremgår av tabellen er det store forskjeller i oddsen for frafall fra videregående skole. For de som bor i segregerte områder er oddsen mye høyere for å falle fra videregående opplæring enn for de som bor i områder som ikke er segregerte, selv etter kontroll for individuelle egenskaper og sosial bakgrunn. Forskjellen er signifikant, men sier lite substansielt ettersom oddsen viser sannsynligheten for at de som har 0 på alle de uavhengige variablene skal falle fra videregående opplæring. Man kan imidlertid regne seg frem til sannsynligheten for frafall for en bestemt person. Figuren under kan derfor illustrere frafallsforskjellene i segregerte og ikke-segregerte nabolag.



Figur 7.1: Andel som faller fra videregående opplæring i ikke-segregerte nabolag og i segregerte nabolag.

Figuren viser majoritetsgutter uten søsken med 30 grunnskolepoeng på studieforberedende linje. Far har middels utdannelse og inntekt i desil 5, mens mor har høy utdannelse.

Om eleven har pakistansk bakgrunn fremfor majoritetsbakgrunn og bor i et ikke-segregert nabolag, øker dette sannsynligheten for frafall. Denne effekten forsvinner imidlertid når vi kontrollerer for sosial bakgrunn. Hvis vi ser på segregerte soner er ikke effekten av å ha pakistansk bakgrunn signifikant i modell 1, men i modell 2 er den det. Her reduseres sannsynligheten for frafall om eleven har pakistansk opprinnelse. Denne effekten er kontrollert for kjønn, studieretning, grunnskolepoeng og sosial bakgrunn.



Figur 7.2 Figuren viser majoritetsgutter og pakistanske gutter uten søsken med 30 grunnskolepoeng på studieforberedende linje. Far har middels utdannelse og inntekt i desil 5 mens mor har høy utdannelse. Guttene bor i en segregert sone.

Ingen av elevene fra de fire andre innvandrergroppene påvirkes signifikant av sin bakgrunn, men det virker som om det er en gjennomgående tendens til at effekten av somalisk, marokkansk, iransk eller vietnamesisk bakgrunn reduseres kraftig når det kontrolleres for sosial bakgrunn, og at bakgrunnseffekten er sterkere i områder som er mindre segregerte. Det er med andre ord mer negativt med hensyn til frafall å ha bakgrunn fra Pakistan, Somalia, Marokko, Iran eller Vietnam om eleven bor i ikke-segregerte områder.

Det gir en stor beskyttelse mot frafall å være jente fremfor gutt. Denne effekten gjelder uansett bosted, men det er ikke signifikant forskjell i kjønnseffekten mellom de som bor segregert og de som ikke gjør det. Nedgangen i oddsraten fra modell 1 til modell 2 viser at effekten av kjønn synker noe når det kontrolleres for sosial bakgrunn. Sammenhengen modell 1 viser er derfor delvis spuriøs, men forskjellen er liten.

Effekten av grunnskolepoeng er stor både for de som bor segregert og de som ikke gjør det. Dette gjelder selv når det kontrolleres for kjønn, landbakgrunn og studieretning. Påvirkningen er noe sterkere for de som bor segregert, men denne forskjellen er ikke signifikant, verken i modell 1 eller 2. Effekten av grunnskolepoeng holder seg mer eller

mindre konstant når det kontrolleres for sosial bakgrunn. Dette betyr at karakterer fra ungdomsskolen er viktig for sannsynligheten for at eleven faller fra eller ikke, og at dette ikke endres selv om det kontrolleres for foreldrenes utdanning og inntekt.

Det virker som om de som ikke bor segregert har en mye større beskyttelse av å gå på studieforbereidende linjer enn de som bor segregert. Denne forskjellen er signifikant, og kan forklare hvorfor frafallet i de ikke-segregerte nabolagene er lavere enn i de segregerte nabolagene.

7.2 Frafall og sosial bakgrunn

På grunn av lite utvalg av elevene med pakistansk, somalisk, marokkansk, iransk og vietnamesisk landbakgrunn er far og mors utdanning redusert til tre nivåer i stedet for fem. Det fremgår av tabellen at det er en tydelig beskyttelse av at far har middels utdanning i forhold til lav utdanning. Dette gjelder for alle elevene uavhengig av bosted, og effekten er kontrollert for de andre uavhengige variablene. Effekten av at far har høy utdanning er bare signifikant for de som bor i ikke-segregerte nabolag, men dette kan skyldes at svært få har høy utdanning i de segregerte nabolagene. Forskjellene i effektene av fars utdanning mellom de som bor segregerte og de som ikke gjør det, er ikke signifikant.

Også mors utdanning har en avgjørende rolle når det kommer til sannsynligheten for frafall, både for de som bor med mange og de som bor med få ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere rundt seg. Effekten av at mor har høy utdanning er svært høy for de som bor segregert, og forskjellen mellom de som bor segregert og de som ikke gjør det er signifikant.

Fars inntekt spiller en avgjørende rolle for sannsynligheten for frafall uavhengig av bosted. Effekten er kontrollert for kjønn, landbakgrunn, studieretning, grunnskolepoeng, mor og fars utdanning, mors inntekt og antall søsken, og viser at sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring reduseres når fars inntekt øker med en desil. Forskjellen mellom segregerte soner og ikke-segregerte soner er imidlertid ikke signifikant.

Overraskende nok viser det seg at mors inntekt gir signifikant nedgang i oddsen for å falle fra for de som bor i områder med mindre enn 19 prosent ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere. De fleste av de andre analysene har ikke vist at mors inntekt har en signifikant påvirkning på elevens sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring, men her har den altså det. Effekten er kontrollert for individuelle egenskaper, fars utdanning og inntekt, mors utdanning og antall søsken.

Søsken har ingen signifikant påvirkning på oddsen for å slutte på videregående skole, verken for de som bor i segregerte soner eller de som bor i ikke-segregerte soner.

Likelihood ratioen viser at det er en signifikant forbedring av modellen når mor og fars utdanning og inntekt og søsken inkluderes i analysen. Vi ser imidlertid at endringen er størst for de som ikke bor segregert. Det samme kan vi se hvis vi studerer Nagelkerke; for de som ikke bor segregert forklarer familieforhold endringer i sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring mer enn for de som bor segregert.

7.3 Oppsummering

Som de andre analysene har vist, er det gutter som har høyest sannsynlighet for frafall. Undersøkelsen i dette kapittelet viste også at gode karakterer fra ungdomsskolen reduserer sannsynligheten for frafall, samt hvilken studieretning eleven velger. Vi så også at mors

utdannelse og fars inntekt var av stor betydning for sannsynligheten for å falle fra. Hvis vi skal prøve å forklare variasjonen mellom de som bor segregert og de som ikke gjør det, er det effekten av at mor har høy utdannelse og valg av studieretning som utgjør den største forskjellen. Vi har sett at disse variablene gir signifikant forskjellig effekt avhengig av bosted.

Et siste interessant funn er at elever med pakistansk bakgrunn i segregerte nabolag har lavere sannsynlighet for å slutte på skolen enn majoritetsbefolkningen i samme nabolag. Effekten av å ha mange ikke-vestlige etterkommere av innvandre og innvandrere rundt seg reduserer med andre ord sannsynligheten for at elever med pakistansk bakgrunn faller fra videregående opplæring.

8. Oppsummering og diskusjon

Denne oppgaven har tatt sikte på å svare på om etnisk segregering har betydning for frafall fra videregående skole. Et hovedfunn er at det er en sammenheng mellom etnisk bostedssegregering og frafall for *gutter*, men at noe av effekten skyldes ulikheter i sosial bakgrunn. Likevel er det en signifikant større sjanse for at guttene faller fra videregående opplæring jo flere ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere som bor i nabolaget. Videre ser vi at effekten av ikke-vestlig bakgrunn forsvinner når vi kontrollerer for sosial bakgrunn, men at effekten av grunnskolepoeng og studieretning forblir.

Forskjellene mellom guttene og jentene kan forklares ved at guttene har lavere grunnskolepoeng enn jentene, mens forskjellen mellom majoriteten, etterkommere av innvandrere og innvandrere og mellom de som bor segregert og de som ikke bor segregert skyldes ulike effekter av studieretning og mors utdanning.

8.1 Oppgavens empiriske funn

Hypotesene som oppgaven har forsøkt å svare på er som følger:

H1: Elever i segregerte nabolag har større sannsynlighet for frafall fra videregående opplæring enn elever i ikke-segregerte nabolag.

H2: Variasjoner i frafall mellom segregerte og ikke-segregerte nabolag er et resultat av ulikheter i sosial bakgrunn og karakterforskjeller.

H3: Elever med lave karakterer vil ha større sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring enn elever med høyere karakterer.

H4: Elever med lavere sosial bakgrunn vil ha større sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring enn elever med høyere sosial bakgrunn.

H5: For elever med minoritetsbakgrunn vil effekten av sosial bakgrunn på sannsynligheten for frafall være mindre enn for elever med majoritetsbakgrunn.

H6: Effekten av mors utdanning er sterkere enn effekten av fars utdanning.

H7: For elever med ikke-vestlig bakgrunn vil det, med hensyn sannsynligheten for frafall, lønne seg å bo i segregerte nabolag.

8.1.1 Gir segregerte nabolag høyere sjanse for frafall?

Det viser seg at å bo i et segregert nabolag kun påvirker guttene i utvalget. Innvirkningen er imidlertid nokså tydelig, og viser at jo mer segregert nabolaget er, desto høyere er sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring. Dette gir således en viss støtte til hypotese 1, men da kun for guttene i utvalget.

Verken etterkommere av innvandere eller innvandrere påvirkes av at de bor i segregerte nabolag. Straks det blir kontrollert for individuelle egenskaper i analysedelen, forsvinner effekten av segregering på frafall. For majoriteten og samtlige gutter og jenter i utvalget derimot, forblir effekten signifikant etter kontroll for grunnskolepoeng og studieretning. Vi ser imidlertid at effektene synker noe, for så å ikke bli signifikante når det kontrolleres for sosial bakgrunn. Dette kan gi støtte til hypotese 5; majoritets elever påvirkes mer av sosial bakgrunn enn minoritets elever (hvis sannsynlighet for frafall i større grad påvirkes av individuelle egenskaper).

Flesteparten av de som bor i de segregerte nabolagene har lavere gjennomsnittlig inntekts- og utdannelsesnivå enn de som bor i de ikke-segregerte nabolagene (Nordin, 2006; Sekne, 1996; Wessel, 1997). Ettersom effekten av segregering reduseres når vi kontrollerer for grunnskolepoeng og forsvinner når vi kontrollerer for sosial bakgrunn i tabell 6.1, kan dette gi støtte til hypotese 2 (variasjoner i frafall skyldes ulik sosial bakgrunn og forskjell i karakterer). Forskjellene mellom de segregerte og de ikke-segregerte nabolagene har med andre ord en sammensatt årsak ved at lavere sosial bakgrunn fører til lavere grunnskolekarakterer, som igjen fører til høyere sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring. Dette fører til et høyere frafall i de segregerte nabolagene i Oslo.

8.1.2 Frafall og ikke-vestlig landbakgrunn

I kapittel 6 ser vi at å ha ikke-vestlig bakgrunn fører til høyere sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring. Dette gjelder både når vi ser på hele utvalget under ett, og når vi deler opp utvalget i gutter og jenter. Effekten av å være ikke-vestlig på sannsynligheten for frafall blir imidlertid borte når vi kontrollerer for sosial bakgrunn. Trolig skyldes dette at det er lavere inntekt og utdanning hos foreldrene i denne gruppen, noe som har vist seg å være av stor betydning for skoleprestasjoner i tidligere studier (Fekjær & Birkelund, 2007; Hallvik, 2009; Heath & Cheung, 2007; Lødding, 2003; Markussen et al., 2006; Markussen & Sandberg, 2004). Dette viser at det ikke er elevenes etniske, men heller sosiale, bakgrunn som er av betydning for frafallet på videregående skoler i Oslo.

Et spennende funn, i kapittel 7, kan delvis bekrefte hypotese 7. Vi så at elever med pakistansk landbakgrunn har lavere sannsynlighet for frafall enn majoritetsbefolkningen om de bor segregert. Det lønner seg med andre ord for elever av pakistansk opprinnelse å bo i nabolag med andre ikke-vestlige beboere fremfor nabolag med majoritetsbarn.

8.1.3 Frafall og kjønn

Alle analysene i oppgaven viser at jentene har lavere sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring enn guttene. Vi ser at grunnskolepoeng er den variabelen som er mest avgjørende for å forklare forskjellen mellom kjønnene, spesielt mellom majoriteten og etterkommere av innvandrere og innvandrere. Jentene har en god del bedre karakterer fra ungdomsskolen enn guttene, og effekten av grunnskolepoeng er signifikant når gutter og jenter med lik sosial bakgrunn sammenliknes.

En annen mulig forklaring på frafallsforskjellene mellom kjønnene er at jenter i større grad enn gutter velger studieforbereidende linje fremfor yrkesfag. Yrkesfaglige linjer har et mye høyere frafall enn studieforbereidende linjer, og dette kan forklare hvorfor gutter har høyere frafall enn jenter.

8.1.4 Frafall og grunnskolepoeng

Grunnskolepoeng er en av de variablene som forklarer de største forskjellene i frafall i videregående opplæring. De fleste tidligere studier av frafall viser at sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring reduseres betraktelig desto høyere karakterer fra grunnskolen en elev har (se for eksempel Grindland, 2009; Helland & Støren, 2004; Lødding, 2003; Markussen et al., 2006). Denne oppgaven kan verifisere dette, og dermed også bekrefte hypotese 3.

Effekten av grunnskolepoeng er sterk, uavhengig av sosial bakgrunn. Imidlertid kan det likevel være slik at karakterer påvirkes av foreldrenes utdanning og inntekt, men at denne effekten ikke kommer til syne i analysene fordi vi måler sannsynligheten for *frafall*. Foreldrenes utdanning og inntekt er avgjørende for eksempelvis leksehjelp og materielle hjelpemidler som PC. Sosial bakgrunn har derfor en del å si for prestasjoner i skolen, men fordi karakterer også har en sterk separat effekt på sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring, kommer ikke denne påvirkningen til syne i tabellene. Sosial bakgrunn påvirker med andre ord frafall både direkte, men også indirekte via grunnskolepoeng.

8.1.5 Frafall og valg av studieretning

Det er tydelige forskjeller mellom yrkesfag og studieforberedende linjer med hensyn til frafall. For elever som går på yrkesfag er det mye større sjanse for å falle fra videregående opplæring. Denne effekten gjelder for samtlige i utvalget (med unntak av etterkommerjenter). Dette er i tråd med mye annen forskning, og kan forklares med en viss seleksjon til yrkesfaglinjene. Kravene for inntak er lavere enn på studieforberedende linjer, noe som gjør at flere med lave karakterer blir selektert til disse linjene. I tillegg så vi at flere blant de ikke-vestlige elevene i utvalget valgte yrkesrettede studieretninger, og de har som kjent høyere sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring som følge av lav sosial bakgrunn. Dette stemmer godt overens med andre funn (Byrhagen et al., 2006; Lødding, 2009), selv om det også er viktig å bemerke at ikke-vestlige minoritets elever i større grad

enn majoritets elever velger studieforberedende linjer når de har *lave* karakterer. Det er altså ikke nødvendigvis slik at det er ikke-vestlige elever med dårlige karakterer som sørger for det høye frafallet på de videregående skolene i Oslo.

De separate analysene i kapittel 7 avdekket en signifikant effektforskjell av studieretning mellom de som bor segregert og de som ikke gjør det. Vi så at elever i ikke-segregerte nabolag hadde en større beskyttelse enn elever i segregerte nabolag av å gå på studieforberedende linjer. Årsaker til dette vil bli drøftet senere i kapitlet.

8.1.6 Frafall og sosial bakgrunn

En annen viktig og betydelig årsak til forskjeller i frafall er ulik sosial bakgrunn blant elevene. Den generelle tendensene i utvalget sett undr ett, er at desto høyere utdanning og inntekt foreldrene har, desto lavere er sannsynligheten for å falle fra videregående opplæring. Dette bekrefter dermed hypotese 4. Videre har vi sett at effekten av foreldrenes utdanning for etterkommer- og innvandrerelever var små, sprikende og lite signifikante. Dette kan være et tegn på at far og mors utdanning ikke har like stor betydning for minoritets elevene, eventuelt at de ikke klarer å benytte seg av fordelene av å ha foreldre med høy utdanning. Hypotese 5 kan derfor til dels bekreftes.

Hypotese 6 antok at effekten av mors utdanning var sterkere enn fars. Dette bekreftes i første del av analysen, som tar for seg hele utvalget. Dette bekreftes også om vi ser på jenter med mødre og fedre med lav universitets- eller høyskoleutdanning (tabell 6.2). Tilsvarende funn har også Byrhagen et al. (2006), Lødding (2003, 2009) og Opheim og Støren (2001) gjort i sine undersøkelser. Når vi, i kapittel 7, har delt utvalget etter om eleven bor segregert eller ikke, ser vi at effektforskjellen mellom mor og far med høy utdanning er signifikant forskjellig for elever som bor segregert og for elever som ikke gjør det. Elevene i de segregerte nabolagene har større beskyttelse mot frafall av at mor har høyere utdanning enn elever i ikke-segregerte nabolag. Dette betyr at det er samspill mellom mors utdanning og

bosted. Denne variabelen er kontrollert for pakistansk, marokkansk, somalisk, iransk og vietnamesisk bakgrunn og viser dermed at den sterkere effekten mors utdannelse har, ikke bare gjelder for majoritetsgutter (som kapittel 6 viste), men for *alle* som bor i segregerte nabolag. En mulig forklaring på dette kan være at det er svært få i disse nabolagene som har mødre med høy utdannelse, men at de få som har det får en stor fordel av det. Dette kan på et vis også være med på å avkrefte hypotese 5 som hevder at minoritets elever har mindre utbytte av foreldrenes utdannelse og inntekt enn majoritets elever. De separate analysene viser at alle elever, både majoritet og minoritet, har mindre fordel av at mor har høy utdannelse om de bor i ikke-segregerte nabolag fremfor segregerte nabolag.

8.2 Diskusjon av funn

Frafallsvariasjoner mellom elevene i utvalget skyldes til dels forskjeller i foreldres inntekt og utdannelse. Det var lite igjen av effekten av segregering når vi kontrollerte for dette.

Forskjell i prestasjoner ser imidlertid ut til å være den viktigste årsaken til at noen elever, i mindre grad enn andre, gjennomfører videregående opplæring. Tidligere forskning har viser at elever med høyere sosial bakgrunn får høyere karakterer enn elever med lavere sosial bakgrunn (se for eksempel Hernes & Knudsen, 1976). Dette betyr ikke at sosial bakgrunn ikke har noen effekt på sannsynligheten for frafall fra videregående opplæring, men at mye av effekten er indirekte og går gjennom grunnskolepoeng. Dette kan være årsaken til at vi fikk sterke og vedvarende effekter av grunnskolepoeng i alle analysene.

De relativt sterke effektene vi så av mor og fars utdannelse hos majoriteten må ses i sammenheng med referansegruppa. Majoritets elever med mor og far med kun grunnskoleutdannelse vil trolig være en mer negativt selektert gruppe enn innvandrere og etterkommerelever med foreldre med kun grunnskoleutdanning. Sannsynligvis vil majoritetsforeldrene med kun grunnskoleutdanning være mer ressursvake enn minoritetsforeldre med likt utdanningsnivå. Referansegruppen vil dermed være ulik for majoritets elevene og innvandrere og etterkommerelevne. Om man tar dette i betraktning er det derfor mulig at de effektene vi ser av foreldrenes utdannelse hos majoriteten, ikke er så store likevel. Imidlertid må det påpekes at forskjellene i effekten av mors utdannelse mellom

de segregerte og ikke-segregerte nabolagene er signifikant. Forskjellen var gjeldene selv etter kontroll av ikke-vestlig landbakgrunn. Dette kan tyde på at det er noe med nabolagene som gjør at de som bor segregert har mer utbytte av mors utdanning enn elever i ikke-segregerte nabolag.

Det er store forskjeller mellom majoritetsgutter og etterkommergutter når det gjelder effekten av å gå på studieforberedende linje. Tabell 6.3 og 6.4 i kapittel 6 viser at majoritetsgutter har mye større beskyttelse av å gå på studieretninger som gir studiekompetanse enn det etterkommergutter har. Dette kan bero på at minoritets elever med svake karakterer i større grad enn majoritets elever velger seg til de studieforberedende linjene. Det faglige nivået kan dermed bli vanskeligere å imøtekomme, og de vil dermed ha større sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring enn majoritetsgutter. Vi så også at det var signifikante forskjeller i effekten av å gå på studieforberedende linjer mellom de som bor segregerte og de som ikke gjør det. Dette kan bety at det er noe ved nabolaget, for eksempel den sosioøkonomiske sammensetningen, som gjør at elever i de ikke-segregerte nabolagene har mer beskyttelse av å gå på studieforberedende linjer enn elever i de segregerte nabolagene.

Inntektsforskjeller er med på å forklare hvorfor noen elever faller fra videregående opplæring, mens andre ikke gjør det. Dårlig økonomi kan bekymre hele familien, og skape uro i hjemmet. Det kan også være avgjørende for om familien har råd til å kjøpe for eksempel bøker og PC. I tillegg kan det være fristende for elever fra familier med lav inntekt å tjene penger selv. Dette kan gå ut over skolearbeidet og føre til at elever fra familier med lavere inntekt i mindre grad gjennomfører videregående opplæring enn elever fra familier med bedre råd. Vi ser at det i stor grad bare er fars inntekt som har signifikant betydning på sannsynligheten for frafall fra videregående opplæring. Dette kan skyldes at far er hovedforsørger i mange hjem. Imidlertid ser vi at mors utdanning har større effekt enn fars utdanning på sannsynligheten for frafall. Dette kan skyldes at mange kvinner jobber deltid. Følgelig vil mødrene ha mer tid til å hjelpe til med lekser og prate med og følge opp eleven.

Effekten av ikke-vestlig bakgrunn forsvant da vi kontrollerte for foreldres utdanning og inntekt i kapittel 6. Dette må ses i sammenheng med at sosial bakgrunn og etnisk bakgrunn går hånd i hånd; det er to sider av samme sak. Dette bekreftes av flere andre undersøkelser (se for eksempel Fekjær & Birkelund, 2007), og det er høy korrelasjon mellom mor og fars inntekt og utdanning og minoritetsbakgrunn. Det siste analysekapittelet, kapittel 7, kontrollerer for hvor minoritetselevene har bakgrunn fra. Vi ser at elever med pakistansk bakgrunn i segregerte nabolag har lavere sannsynlighet enn majoriteten for å falle fra videregående opplæring. Årsaken til dette kan være at pakistanere er en av de gruppene av ikke-vestlige innvandrere som har vært lengst i landet. Det er mulig at det er en positiv utdanningskultur og høy motivasjon blant denne gruppen. Dette strider derimot med funn fra andre undersøkelser som viser at elever med pakistansk bakgrunn gjerne gjør det dårligere enn majoritetselevene både når det kommer til gjennomføring av videregående opplæring (Fekjær & Brekke, 2009) og utdanningsnivå (Lie, 2004). Disse forskjellene kan muligens i stedet forklares ved hjelp av teoriene fra kapittel 3, noe de neste sidene vil forsøke å gjøre.

8.3 Funnenes relevans for teoriene

I den første halvdel av teorikapittelet lanserte vi fem perspektiver som kunne forklare hvordan unge påvirkes av et nabolag. Våre data gir ingen direkte informasjon om hvilke mekanismer som er de viktigste for å forklare frafallsforskjeller, men noen av disse modellene vil muligens kunne belyse funnene i denne oppgaven.

8.3.1 Vennegjengen

Analysene i oppgaven viser at grunnskolepoeng er av avgjørende betydning for frafall. Prestasjonene blant elevene i segregerte nabolag kan bli svekket av sosialiseringprosessen som foregår mellom klassekamerater, både i og utenfor skolen. For elever i segregerte nabolag kan tilgangen på informasjon om utdanningssystemet og skolen være redusert som følge av et lavere utdanningsnivå blant beboerne i disse nabolagene. Foreldrenes evne til å gi leksehjelp, samt eventuelle vansker med det norske språket støtter oppunder vennegjengforklaringen. I tillegg kan evnen til å overføre faglig kunnskap og ferdigheter være mindre

hos minoritetselvene enn hos majoritetseleven, noe som kan resultere i lavere prestasjoner i nabolag med høy minoritetsandel.

Det er imidlertid ikke bare informasjon som overføres mellom venner, også normer og verdier vil bli spredd mellom elever i samme nabolag. Tidligere forskning har vist at minoritetselvene er mer motivert og har høyere ambisjoner enn majoritetsbefolkningen når det kommer til utdanning (Bakken & Sletten, 2000; Heath et al., 2008; Lauglo, 2000). Dette vil trolig kunne føre til en positiv holdning til skolen og gode prestasjoner blant de som bor segregert. Forklaringen om at venner i segregerte nabolag skaper dårligere prestasjoner blant de som bor der (som igjen fører til høyere sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring) er dermed svekket.

8.3.2 Kollektiv sosialisering

Gode rollemodeller kan være avgjørende for om man gjennomfører videregående skole eller ikke. Dette avhenger av høy sosioøkonomisk status i nabolaget (Leventhal & Brooks-Gunn, 2000). Med tanke på at segregerte nabolag har en lavere sosioøkonomisk status enn ikke-segregerte nabolag, kan mangel på rollemodeller føre til at elevene der ikke ser verdien av utdanning og skole. Vi har for eksempel sett at elever i ikke-segregerte nabolag har større beskyttelse av å gå på studieforbereende linje enn elever i segregerte nabolag. Det samme så vi da vi sammenliknet majoritetsgutter og etterkommergutter. Dette kan skyldes at majoritetsgutter og de som bor i ikke-segregerte nabolag har gode rollemodeller som oppmuntrer dem til å velge studieretninger som gir muligheter til videre utdanning. Mange av de voksne rundt dem har høyere utdanning, og eleven blir tidlig klar over at gjennomføring av videregående skole på studieforbereende linje er en forutsetning for dette. Samtidig er foreldrene i ikke-segregerte nabolag, både egne og venners, mer kapable til å hjelpe til med lekser og liknende. En elev fra et segregert nabolag som har valgt studieforbereende linje vil i større grad stå uten denne hjelpen og oppmuntringen. Dette skyldes at foreldrene har lavere utdanning og arbeidslivdeltagelse enn foreldre i ikke-

segregerte nabolag. Dette gjør de dårligere rustet til å hjelpe til med lekser og fremstå som rollemodeller.

Alternativt kan etterkommerelever og elever i segregerte nabolag se til venner, bekjente eller profilerte personer for inspirasjon, men rollemodellene kan, oftere enn i ikke-segregerte nabolag og blant majoritetsbefolkningen, ha ulik kulturell bakgrunn enn eleven selv. Heterogenitet i nabolagene vil redusere rollemodellenes virkning og verdi, mens et homogent nabolag gjør at elevene i større grad kan identifisere seg med rollemodellene. Dette støtter opplevelsen av at elever i segregerte nabolag kan ha mindre utbytte av rollemodeller og dermed få mindre utbytte av å gå på studieforberedende linje.

Det er imidlertid en annen side ved oppgavens funn som kan svekke denne måten å forklare ulikeheter i frafall på. Vi ser at pakistanske elever i segregerte nabolag har lavere sannsynlighet for frafall enn majoritets elevene. Dette kan tyde på at de finner inspirerende rollemodeller, enten i egne foreldre eller samfunnsskikkelser, selv i et heterogent samfunn. Det kan også støtte hva tidligere forskning har dokumentert; nemlig at etnisk segregering kan ha positiv effekt for minoritets elevene som bor der, men en negativ effekt for majoritets elevene som bor der (Nordin, 2006). En annen mulig forklaring på hvorfor det er nettopp elever med pakistansk bakgrunn som har positiv effekt av å bo segregert, kan være fordi gruppen er den største ikke-vestlige innvandringsgruppen i Norge, samt at de har bodd lengre i landet enn de andre minoritetsgruppene. Dette kan ha ført til økte kunnskaper om skole og utdanningssystemet, men også ansiennitet i arbeidslivet og på boligmarkedet. Vi kan derfor forestille oss at deres flyttemønster er noe mer stabilt da de har opparbeidet seg høyere lønn og muligheter til å skaffe seg bedre boliger enn hva de andre gruppene har. Dette gjør at de antakeligvis har slått seg mer til ro, og muligheten for at nabolaget kollektivt kan sosialisere og overvåke de unge er lettere til stede. Lite flytting blant pakistanske innvandrere og etterkommere av innvandrere, samt at de er i flertall, kan også gjøre at de sosiale relasjoner i nabolaget lettere opprettholdes og nye rollemodeller får muligheten til å vokse frem.

Et siste alternativt som kan forklare hvorfor pakistanske elever i segregerte nabolag har lavere sannsynlighet for frafall enn majoriteten, og at de andre gruppene ikke har det, er at en rekke profilerte samfunnsskikkelser, som Abid Raja, Shabana Rehman og Tommy Sharif, har bakgrunn fra nettopp Pakistan. Dette kan oppmuntre elever med pakistansk bakgrunn i større grad enn elever fra andre land, ettersom elevene med pakistanske røtter kan føle større kulturell likhet mellom rollemodellen og seg selv. Forbilder med for eksempel marokkansk bakgrunn er mindre profilert i media, noe som kan forklare hvorfor ikke de har den samme positive effekten på sannsynligheten for frafall som elever med pakistansk bakgrunn har.

8.3.3 Institusjonelle ressurser

Et av funnene som forklarer forskjeller i frafall mellom nabolag som er segregerte og nabolag som ikke er segregerte, er effekten av studieretning. En mulig årsak til dette er at eleven som bor i østkantbydelene får dårligere utbytte av læringen. Dette kan skyldes høy konsentrasjon av minoritets elever. På grunn av seleksjon til studieforberedende linjer blant elever med innvandrer- og etterkommerbakgrunn, selv med dårlige karakterer, vil kunnskapsnivået være lavere i skoler med mange minoritets elever. Dette fører til at læreren må tilpasse undervisningen etter nivået blant elevene. Det er sannsynlig at læringsutbytte reduseres ved at læreren ikke rekker å komme gjennom pensum, og ved at man ikke rekker å fordype seg i emnene når mange av elevene er prestasjonssvake. Elevene risikerer dermed å gå ned en eller flere karakterer på eksamen, samtidig som de kommer dårligere ut i nasjonale prøver enn elever ved skoler i andre nabolag. Slik risikerer østkantnabolagene å skape en selvpoppfyllende profeti ved at elevene i disse nabolagene faktisk presterer dårligere enn elever i andre nabolag.

En rekke østkantskoler i Oslo har hatt store vanskeligheter med å rekruttere kvalifiserte lærere (Engh, 2010). Mens enkelte skoler har hatt en kø av kvalifiserte søkere, har for eksempel Gran skole i Alna bydel hatt problemer med å fylle lærerstillingene. Som et ledd i Utdanningsetatens ønske om å minske forskjellene mellom skolene i Oslo, ble det lansert et pilotprosjekt som ga syv skoler i Groruddalen og Søndre Nordstrand tillatelse til å gi et eget

østkanttillegg til lærerne, samt ekstra oppfølging. Dette skulle lokke kvalifiserte, motiverte og kunnskapsrike lærere til skolene som slet med de mest krevende elevflokkene (skoler med høy minoritetsandel og elever med kort botid i landet, som har vært utsatt for krig og traumer og som har det problematisk hjemme). Suksessen har ikke latt vente på seg, og allerede etter noen måneder så man lavere forsentkomming og mer ro og orden. Dette gir støtte til forklaringen om at gode institusjonelle ressurser er med på å avgjøre et nabolags utvikling.

Et variert og godt fritids- og jobbtilbud i nabolaget kan bidra til at det skapes gode sosiale forhold i et nabolag. Flere skoler i Oslo har den siste tiden satset på samarbeid med lokale organisasjoner og bedrifter (Engh & Sahl, 2010). Ullern videregående skole blir en del av Oslo Cancer Cluster Innovasjonspark og på Risløkka vil yrkesfagelevene få opplæring i samarbeid med Toyota. Dette kan bidra til å skape gode læringsforhold på skolen og lavere frafall fra videregående skole. I tillegg har styrelederen i Vålerenga Fotball startet et prosjekt som fanger opp elever som faller fra skolen ved å gi dem en mulighet til å komme seg ut i arbeid. Dette kan være spesielt viktig arbeid på østkanten i Oslo, da flere kriminelle grupperinger er etablert her (Klungtveit et al., 2008). Gjenger som B-gjengen, Young Guns, Holmliagjengen og Grønnlandsgutta rekrutterer gutter allerede fra 15-årsalderen. Står frafalte elever uten et godt alternativ tilbud, vil det være lettere å bli fristet til å ta del i disse gjengene.

8.3.4 Relativ deprivasjon

Elever med lav sosial bakgrunn som bor i nabolag med elever med høyere sosial bakgrunn, kan føle seg underprivilegerte og underlegne (Jencks & Mayer, 1990). Dette kan resultere i uheldige subkulturer som degraderer skoleprestasjoner. Dette finner vi imidlertid lite holdbarhet for i analysen. Minoritetsbefolkningen har gjennomsnittlig lavere utdannelses- og inntektsnivå enn majoriteten (Lie, 2004). Vi ser at elever med pakistansk bakgrunn i ikke-segregerte nabolag har høyere sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring enn majoritetselevene, men at denne forskjellen forsvinner når vi kontrollerer for sosial bakgrunn. Det samme ser vi når vi undersøker hele utvalget; effekten av ikke-vestlig

bakgrunn forsvinner når sosial bakgrunn blir tatt hensyn til. Dette tyder på at det ikke er slik at de elevene vi vet har lavere sosial bakgrunn, har høyere sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring i et nabolag med høy sosioøkonomisk status. Vi ser imidlertid en negativ effekt av å ha pakistansk bakgrunn på frafall for de som bor i segregerte områder. Dette kan være en indikasjon på at elever med pakistansk bakgrunn finner seg bedre til rette til disse områdene enn majoritets eleven, og at det ”lønner” seg for de å bo i segregerte fremfor ikke-segregerte nabolag. Et slikt funn kan derfor styrke forklaringer på frafallsforskjeller som baserer seg på relativ deprivasjon.

Hvis det er slik at elever med lavere sosial bakgrunn har en negativ opplevelse av å bo i velstående nabolag, ville for eksempel dannelsen av gjenger bestående av personer med innvandrerbakgrunn være mer fremtredende i ikke-segregerte nabolag. Et slikt mønster kan vi imidlertid ikke finne i Oslo. Det er mer kriminalitet i Oslo øst enn i Oslo som helhet (SSB, 2006). Det er også slik at de fleste gjengene i byen befinner seg på Oslos østkant (Klungtveit et al., 2008). Dette er med på å svekke frafallsforklaringer som bruker relativ deprivasjon som årsak til forskjeller mellom personer med ulik sosial bakgrunn.

8.3.5 Konkurransen

Forklaringene som baserer seg på konkurranseperspektivet hevder at elever med lavere sosial bakgrunn vil tape mot elever med høyere sosial bakgrunn i kampen om knappe ressurser (som for eksempel gode karakterer). Ser vi på det deskriptive kapittelet (kapittel 5), kan vi finne støtte for dette argumentet. I de ikke-segregerte nabolagene ser vi at elever med somalisk, marokkansk og iransk bakgrunn har *lavere* grunnskolepoeng enn elever med lik landbakgrunn i de segregerte nabolagene. Vi ser også at de vestlige elevene har høyere grunnskolepoeng enn minoritets elevene. Imidlertid ser vi også at elever med somalisk, marokkansk, iransk og vietnamesisk bakgrunn i ikke-segregerte nabolag har *høyere* frafall enn minoritets elevene med lik landbakgrunn i de segregerte nabolagene. Dette kan gi grunn til å tro at minoritets elevene taper mot majoritets elevene. Hadde de bodd i nabolag med lavere sosioøkonomisk status (altså segregerte nabolag), ville de muligens kunne gjort det

bedre både utdanningsmessig og prestasjonsmessig. Samtidig er det jo også en viss sjanse for at de vil tape konkurransen mot vestlige elever i segregerte nabolaget og, ettersom majoriteten både har foreldre med høyere inntekt og utdanning enn minoritetsgruppene, og høyere karakterer fra ungdomsskolen. Imidlertid motbevises dette av at pakistanske elever i segregerte nabolag har lavere frafall enn majoriteten.

Perspektivene vi nå har gått gjennom sier noe om hvordan nabolaget kan påvirke individene som bor der. Ettersom vi så en relativt moderat effekt av etnisk segregering (med unntak av hos guttene), og en sterk effekt av grunnskolepoeng, fars inntekt og mors utdanning, bør vi derfor se om teoriene som forklarer ulikheter i frafall med ulikheter i sosial bakgrunn får noen støtte i denne oppgaven. De teoretiske perspektivene er ikke gjensidig utelukkende, og vi tar utgangspunkt i at elementer fra flere teorier kan virke sammen.

8.3.6 Verditeori

Verditeori forklarer ulikheter i utdanningssystemet med at personer med ulik sosial bakgrunn verdsetter utdanning ulikt. Dette skulle dermed tilsi at elever fra segregerte nabolag, som består av elever med foreldre med lavere utdanning og inntekt enn ikke-segregerte nabolag, ikke verdsetter utdanning. Denne antagelsen får lite støtte i denne studien, da vi ser at mors utdanning har en signifikant større effekt for de elevene som bor segregert i forhold til de elevene som ikke bor segregert. Dette kan tyde på at utdanning blir verdsatt i disse nabolagene, men fordi det er så få som har høyere utdanning, vil det likevel være forskjeller mellom segregerte og ikke-segregerte nabolag.

At elever med minoritetsbakgrunn i mindre grad verdsetter utdanning, blir i liten grad støttet av norske studier (Bakken, 2003; Bakken & Sletten, 2000; Lauglo, 2000). Forskning på minoriteter viser at de har høye utdanningsambisjoner, er mer motiverte til skolen og har en positiv holdning til det norske utdanningssystemet. Minoritetselevenenes positive holdning og utdanningsdriv må imidlertid ses i sammenheng med situasjonen de er i. Det kan hende at de

opplever at de, som del av en minoritet, må jobbe hardere og utdanne seg mer enn majoriteten for å stille likt på arbeidsmarkedet. Samtidig kan det at utdanningsinstitusjonene er tilgjengelige for alle som kan og vil⁶, skape ekstra høye forventninger til fremtiden. Dette kan føre til at utdanning har en annen betydning for minoritets elever enn for majoritets elevene. Studien av elevene ved de videregående skolene i Oslo i denne oppgaven, avdekker at minoritetsbakgrunn ikke har betydning for gjennomføring av videregående skole. Det er ikke slik at minoritetene fullfører videregående opplæring i mindre grad enn majoriteten. Når sosial bakgrunn holdes likt, er det ingen forskjeller mellom minoritets elevene og majoritets elevene med hensyn til frafall. Dette levner lite støtte til verditeori.

Det er imidlertid forskjeller mellom elever med pakistansk og vestlig bakgrunn i de segregerte nabolagene. Elevene med pakistansk bakgrunn har mindre sannsynlighet enn majoritets elevene for å falle fra videregående opplæring. Dette er igjen med på å svekke verditeori som forklaring på hvorfor det er ulikheter i frafall mellom ulike personer, mens ”driv”-argumentet styrkes. De fleste pakistanerne som kom til Norge på 1960-tallet kom med et sterkt ønske om et bedre liv og sosial mobilitet. De har muligens ekstra høye forventninger og ambisjoner på barnas vegne, noe det lavere frafallet kan vise. Gjennom gode skoleprestasjoner og flittighet kan de pakistanske etterkommerne vise takknemmelighet overfor foreldrene ved å gjøre dem stolte.

Resultatene i oppgaven viser at effekten av studieretning er mindre for etterkommergutter enn for majoritetsgutter og for de som bor segregert i forhold til de som ikke bor segregert. Dette kan gi en viss støtte til verditeori. Akademiske fag og studieretninger kan være mindre verdsatt i grupper med lavere sosial bakgrunn, og utdannelser som gir et konkret yrke kan være mer aktet. Et alternativt perspektiv, dog sterkt kritisert, kan være at etterkommerguttene og elevene i de segregerte nabolagene i mindre grad enn elever i ikke-segregerte nabolag og majoritetsguttene evner å utsette behovstilfredsstillelse. Dette kan gjøre at elevene som begynner på studieforbereidende linje har større sannsynlighet for å falle fra videregående

⁶ Dette kan naturlig nok diskuteres når det er sterke sammenhenger mellom sosial bakgrunn og sannsynligheten for å ta utdanning selv (Coleman i Birkelund & Mastekaasa, 2009).

opplæring enn majoritetsgutter og elever i ikke-segregerte nabolag på grunn av ønske om å tjene penger. Imidlertid tilbakevises flere av disse antagelsene av tidligere forskning som blant annet viser at barn av innvandrere har større tilbøyelighet for å velge prestisjetunge fag og yrker (Bakken & Sletten, 2000).

Det er store kjønnsforskjeller når det kommer til frafall fra videregående opplæring. Analysene viser at det i stor grad skyldes at guttene har lavere grunnskolepoeng enn jentene. Kan dette forklares med ulike verdier blant jenter og gutter? Markussen og Sandberg (2005) forklarer forskjellene i grunnskolepoeng med at jentene i større grad identifiserer seg med grunnskolens opplæring og disiplin, mens guttene opplever skolen som mer meningsløs og kjedelig. Paralleller fra deres funn kan trekkes til Willis' studie av arbeiderklassegutters motkultur til skolen (1988). Willis så at guttene motsatte seg skolens verdier og lærerens autoritet. Hvis vi kan tenke oss at det finnes en liknende "motkultur" blant guttene på ungdomsskolen, kan dette forklare hvorfor vi ser store forskjeller i grunnskolepoeng mellom kjønnene. Det kan imidlertid også forklare hvorfor effekten av segregering er signifikant for guttene, med ikke for jentene. Kanskje gutter, i større grad enn jenter, påvirkes av miljøet rundt seg. En arbeiderklassekultur med negative holdninger til gode prestasjoner på skolen og med fokus på sport, å være tøff og kul og samvær med venner, kan gi oss svaret på hvorfor gutter påvirkes negativt av å bo i segregerte nabolag.

8.3.7 Kulturteori

Kulturteori forutsetter at elever med høyere sosial bakgrunn er bedre forberedt på og mer egnet for utdanningssystemet enn elever med lavere sosial bakgrunn. Denne teoriretningen kan forklare hvorfor det er frafallsforskjeller mellom segregerte og ikke-segregerte nabolag. Vi har sett at de ulike effektene av individuelle egenskaper og sosial bakgrunn virker ulikt for de som bor segregert og de som ikke gjør det. Kan dette forklares med kulturelle forskjeller mellom elevene som bor i de respektive nabolagene?

Den første variasjonen vi ser mellom nabolagene, er at det er en signifikant forskjell i beskyttelsen av å gå på studieforberedende linje fremfor yrkesrettet linje mellom segregerte og ikke-segregerte nabolag. En mulig forklaring på dette er at den kulturelle kapitalen i et segregert nabolag er mindre enn i ikke-segregerte nabolag som følge av lavere gjennomsnittlig utdannelsesnivå blant beboerne i disse områdene. Dette kan føre til at de elevene som begynner på studieforberedende linje er mindre rustet til å gjennomføre skolen fordi de ikke har de rette kulturelle ressursene hjemmefra. Flittighet, gode prestasjoner, språklige ferdigheter og disiplin er dyder som verdsettes og belønnes i skolesystemet. For middelklasseelever i ikke-segregerte nabolag vil dette være kjente normer og idealer, og de vil lettere kunne tilpasse seg skolen enn elever fra arbeiderklassen. For arbeiderklasseelever, som i større grad bor i segregerte nabolag, vil skolen virke ukjent og fremmed og de har ikke den språklige og kulturelle kompetansen som kreves for å lykkes på de studieforberedende linjene. Frafallet vil dermed være ulikt i de to nabolagene. En annen mulig tolkning av funnene er at minoritetselever har en sterkere tendens til å velge studieforberedende linjer. Dette fører til at elever i de segregerte nabolagene vil være mer negativt selektert enn elever i de ikke-segregerte nabolagene. Dette kan forklare den ulike effekten av å gå på studieforberedende linje for elever fra forskjellige nabolag.

Et annet perspektiv innen kulturteori fokuserer på de relative forskjellene mellom klassene. Dette kunne forklart eventuelle frafallsforskjeller mellom minoritetselever og majoritetselever. ”Problemet” er bare at funnene ikke samsvarer med teorien. Det er nemlig ikke slik (etter kontroll for sosial bakgrunn) at elever med minoritetsbakgrunn fullfører videregående opplæring i mindre grad enn majoritetselever. Samtidig ser vi at elever med pakistansk bakgrunn i segregerte nabolag har *lavere* frafall enn majoritetseleven. Dette er motsatt av hva vi kan forvente å finne med kulturteori som teoretisk utgangspunkt.

Vi ser at effekten av mors utdanning er sterk. Dette kan forklares med elementer fra kulturteori. Mødre med høy utdanning har fått et godt innblikk i utdanningssystemet og hvilke fordeler man kan få, både jobbmessig og inntektsmessig, av å ha gått på skole. De har lært seg viktige dyder som flittighet, godt språk, disiplin og gode vaner. Disse egenskapene kan de lære bort til barna sine, og gjøre dem mer fortrolige med forventningene som stilles til

dem på skolen. Vi ser imidlertid at etterkommergutter og majoritetsgutter har ulik effekt av mors utdanning, i majoritetsguttenees favør. Dette kan understreke betydningen av kulturell kapital, nærmere bestemt en norsk kulturell kapital (Krange & Bakken, 1998). I stedet for at middelklassekultur favoriseres i skolen, slik Bourdieu hevder, er det mulig at innehavere av en norsk kultur får et ekstra fortrinn som elever med en annen kultur ikke får. Dette kan på sett og vis bekreftes ved at etterkommergutter får mindre utbytte enn majoritetsgutter av at mor har høyere utdanning, men samtidig har vi også sett at elever i segregerte nabolag får en større effekt av mors utdanning enn elever i ikke-segregerte nabolag. Dette kan tyde på at utdanningssystemet i Norge i større grad preges av flere konkurrerende hierarkier og kompromisser, ikke én hegemonisk kultur (jf Danielsens kritikk av Bourdieu).

8.3.8 Sosial posisjonsteori

I følge sosial posisjonsteori er opprettholdelse av sin sosiale posisjon og ønske om sosial mobilitet drivkraften bak utdanningsvalg en person gjør. Goldthorpe (2000) vektlegger at opprettholdelse av klasseposisjon er viktigere enn sosial mobilitet. Dette skaper en forventning om at elever med minoritetsbakgrunn ikke fullfører videregående skole i like stor grad som majoritetsbefolkningen. Deres foreldre har et mye lavere utdanningsnivå enn majoritetsbefolkningen; det er for eksempel over 70 prosent blant mødrene som har utdanning på grunnskolenivå eller lavere. Imidlertid viser denne studien at det ikke er slik at minoritetene tar lavere utdanning enn majoriteten når sosial bakgrunn holdes likt. Goldthorpes teori kan derfor være mindre egnet til å forklare forskjeller i gjennomføring av videregående opplæring mellom majoritets elever og minoritets elever.

Den tryggeste måten å unngå nedadgående sosial mobilitet på, er å velge utdannelser man vet man mestrer (Goldthorpe, 2000). Dette kan imidlertid ikke bekreftes i denne studien. Vi ser at etterkommerelever har lavere effekt av studieforberedende linjer enn majoritets elever. Det samme ser vi når vi sammenlikner segregerte og ikke-segregerte nabolag. Dette kan skyldes seleksjon til studieforberedende linjer av minoritets elever med lave karakterer (Lødding, 2003), noe som vil avkrefte Goldthorpes hypotese. Minoritets elever og elever i segregerte

nabolag velger heller linjer på videregående skole som gir studiekompetanse fremfor yrkeskompetanse, selv om de løper en høyere risiko for å ikke fullføre enn majoritets elever og elever i ikke-segregerte nabolag.

Den andre siden ved sosial posisjonsteori går på sosial mobilitet. Denne er kanskje mer nyttig for å forklare hvorfor det er ulikt frafall mellom majoritetsgutter og etterkommergutter. Vi ser at mors utdanning har ulik effekt, i etterkommergutters disfavør. Dette kan bero på at foreldrene til etterkommerne har innvandret til et nytt land. De som har hatt høy posisjon og utdanning i hjemlandet, kan ha mistet verdien av dette i Norge. Opplevelsen av å komme til et land med bedre muligheter og et utdanningssystem som ikke avhenger av økonomi eller arv, kan resultere i at å bedre sin sosiale posisjon ikke er like viktig for etterkommere av innvandrere og innvandrere som for majoriteten. Målet med utdannelsen er heller å få en god jobb og sikker inntekt, ikke å oppleve sosial mobilitet. De få signifikante effektene av foreldrenes utdanning og den sterke effekten av grunnskolepoeng bidrar til å understreke dette.

8.3.9 Referansegruppeteori

Den siste teorien som kan si noe om frafallsforskjellene på videregående skole i Oslo, er referansegruppeteori. Dette perspektivet fokuserer på at forventet avkastning av utdanning avhenger av hvem man sammenlikner seg med. I oppgavens deskriptive kapittel ser vi at, i forhold til elever med somalisk, marokkansk og iransk bakgrunn, har elever med pakistansk bakgrunn lavere frafall, høyere grunnskolepoeng og fedre med høyere inntekt. Dette gjør at de som gruppe fremstår som mer suksessfulle enn de andre minoritetsgruppene. I forhold til majoriteten derimot, stiller de svakere, men ikke like svakt som flere av de andre ikke-vestlige elevene. Dette kan gjøre at de i større grad sammenlikner seg med elever fra majoriteten, uavhengig av bosted, enn for eksempel naboer med iransk, somalisk eller marokkansk bakgrunn. Majoritets elevene i deres nabolag kan nemlig fremstå som en mer marginalisert gruppe enn majoriteten som helhet. Dette kan forklare både hvorfor det nettopp er elever med *pakistansk* bakgrunn, ikke de andre, som har høyere sannsynlighet for å

fullføre videregående opplæring, og at elever med pakistansk bakgrunn har lavere sannsynlighet for å falle fra videregående opplæring enn majoriteten som bor i de segregerte nabolagene.

Referansegruppeteori kan også forklare frafallsforskjeller mellom majoriteten og minoritetselevne som grupper. Identifiserer minoritets eleven seg med foreldre, venner eller andre minoritets elever, og ser at de har vanskeligere med å finne arbeid og ofte får dårlige betalte jobber, kan dette påvirke deres motivasjon for å fullføre videregående opplæring. Det samme kan forklare frafallsforskjeller mellom elever som bor segregert og elever som ikke bor segregert.

8.4 Veien videre

Denne studien har vist at det er en sammenheng mellom etnisk segregering og frafall, men at frafallsforskjellene mellom elevene i utvalget også skyldes ulike karakterer fra grunnskolen og ulik sosial bakgrunn. Forskning har også vist at disse to henger svært tett sammen ved at elever med høyere sosial bakgrunn presterer bedre enn elever med lavere sosial bakgrunn (se for eksempel Hernes & Knudsen, 1976). For å øke gjennomføringen på videregående skole, tyder mye på at det er her innsatsen bør legges. Tiltak og oppfølging må iverksettes så tidlig som i grunnskolen slik at man fanger opp de som sliter allerede da. Samtidig vil en reduksjon av kravene for å bestå videregående opplæring, som for eksempel i de teoretiske fagene på yrkesfag, kunne hjelpe mange å bestå. Tiltakene må altså rettes mot å løfte de som er i de laveste karaktersjiktene ettersom det er de som har størst fare for å ikke klare å gjennomføre videregående skole.

Ettersom etnisk segregering og sosioøkonomisk segregering går hånd i hånd, er det også mulig å iverksette tiltak som kan bøte på både forskjeller mellom ulike nabolag og forskjeller mellom majoritets elever og minoritets elever. Et av de mest drastiske forslagene som har vært fremmet er *bussing* av elevene fra en side av byen til den andre. Et slikt system vil imidlertid

kunne føre til mye misnøye, og forskning viser at elever fra vestkanten heller begynner på privatskoler fremfor å gå på østkantskoler (Hansen, 2005). Bussing vil da virke mot sin hensikt og heller øke de sosiale forskjellene i byen fremfor å redusere dem. I tillegg kan mange av elevene oppleve å miste mye av den lokale forankringen og identiteten knyttet til nabolaget sitt om de skulle gå på en skole på andre siden av byen.

Vi har tidligere vært inne på at å bedre et nabolags rykte kan bidra til å skape gode skoler og boforhold. I tillegg kan et differensiert lønnssystem, slik flere Oslo skoler prøver ut i disse dager, endre seleksjonen av lærere til skoler med særlige egenskaper. Det er enda for tidlig å kunne si om dette tiltaket har båret frukter, men ved å lokke gode og motiverte lærere til de mest utsatte skolene, vil vi kunne være ett skritt nærmere målet om sosial og etnisk utjevning i skolene i Oslo.

Kildeliste

- Andersen, H. K. B. (2005, 05.04.05). - Et hjertevalg å bo på østkanten. *Dagsavisen*.
- Bakken, A. (2003). Minoritetsspråklig ungdom i skolen. Reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet? *NOVA rapport*, 15.
- Bakken, A., & Sletten, M. (2000). Innvandrerungdoms planer om høyere utdanning – realistiske forventninger eller uoppnåelige aspirasjoner? *Søkelys på arbeidsmarkedet*, 17, 27-36.
- Bernstein, B. (1971). *Class, Codes, and Control: Theoretical Studies Toward a Sociology of Language*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Birkelund, G. E., & Mastekaasa, A. (2009). *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv*. Oslo: Abstrakt forlag As.
- Blom, S. (2002). Innvandrernes bosettingsmønstre i Oslo. *Sosiale og økonomiske studier*, 107.
- Blom, S. (2006). *Innvandrerens bo- og flyttemønstre i Oslo rundt årtusenskiftet*. Oslo: Statistisk Sentralbyrå.
- Blom, S., & Henriksen, K. (2008). *Levekår blant innvandrere i Norge 2006-2007*. Oslo: Statistisk Sentralbyrå.
- Bonesrønning, H. (2009). *Skole-, hjemmeressurser og medelevers betydning for skoleresultater og valg*. Trondheim: Senter for økonomisk forskning.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity and Social Inequality*. New York: John Wiley.
- Bourdieu, P. (1977). Cultural Reproduction and Social Reproduction. In J. Karabel & A. H. Halsey (Eds.), *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- Brofoss, H. K., & Barstad, A. (2006). *Internasjonale erfaringer med områderettede tiltak i storbyer. En litteraturstudie*: Statistisk sentralbyrå.
- Buland, T., & Havn, V. (2007). *Intet menneske er en øy. Rapport fra evalueringen av tiltak i Satsing mot frafall*. Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn.
- Byre, F. H. (2008). *Hvordan påvirker kjønnssammensetningen i en klasse enkeltelevers prestasjoner?*, NTNU, Trondheim.
- Byrhagen, K. N., Falch, T., & Strøm, B. (2006). *Frafall i videregående opplæring: Betydningen av grunnskolekarakterer, studieretninger og fylke*. Trondheim: Senter for økonomisk forskning.
- Christophersen, K.-A. (2009). *Databehandling og statistisk analyse med SPSS* (4 ed.). Oslo: Unipub.
- Clark, W. A. V., & Ledwith, V. (2007). How much does income matter in neighborhood choice? [Electronic Version]. *Population Research and policy Review*, 26, 145-161. Retrieved 05.05.10 from <http://www.springerlink.com/content/f7j5802x66735703/fulltext.pdf>.
- Clark, W. A. V., & Patel, S. (2004). Residential Choices of the Newly Arrived Foreign Born: Spatial Patterns and the Implications for Assimilation [Electronic Version]. *California Center for Population Research*. Retrieved 10.04.10 from <http://escholarship.org/uc/item/97r5357s>.
- Danielsen, A. (1998). Kulturell kapital i Norge. *Sosiologisk tidsskrift*, 1-2, 75-105.

- Dryler, H. (1998). *Educational Choice in Sweden. Studies on the Importance of Gender and Social Contexts*. Stockholm: Swedish Institute for Social Research.
- Engh, C. (2010, 24.02.10). Lokker lærere med østkanttillegg. *Aftenposten Aften*.
- Engh, C., & Sahl, I. (2010, 28.04.10). Slik blir fremtidens Oslo-skole. *Aftenposten Aften*.
- Erikson, R., & Jonsson, J. O. (1996). Introduction. Explaining Class Inequality in Education: The Swedish Test Case. In R. Erikson & J. O. Jonsson (Eds.), *Can Education Be Equalized? The Swedish Case in Comparative Perspective*: Westview Press.
- Esmark, K. (2006). Kap. 3: Bourdieus utdannessociologi. In A. Prieur & C. Sestoft (Eds.), *Pierre Bourdieu: en introduktion*: Reitzel.
- Farkas, G. (2003). Cognitive skills and noncognitive traits and behaviors in stratification processes. *Annual Reviews Sociological*, 29, 541-562.
- Fekjær, S. (2006). Utdanning hos annengenerasjon etniske minoriteter i Norge. *Tidsskrift for Samfunnsforskning*, 1.
- Fekjær, S., & Birkelund, G. E. (2007). Does the Ethnic Composition of Upper Secondary Schools Influence Educational Achievement and Attainment? A Multilevel Analysis of the Norwegian Case. *European Sociological review*, 23(3), 309-323.
- Fekjær, S., & Birkelund, G. E. (2009). Finnes Ghettskolen? Betydningen av andel elever med innvandrerbakgrunn for elevenes prestasjoner i videregående skole. In G. E. Birkelund & A. Mastekaasa (Eds.), *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Fekjær, S., & Brekke, I. (2009). I samme båt. Frafall fra videregående skole og arbeidsmarkedstilknytning blant etterkommere av innvandrere og unge med majoritetsbakgrunn. In G. E. Birkelund & A. Mastekaasa (Eds.), *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Goldthorpe, J. H. (2000). *On Sociology. Numbers, Narratives, and the Integration of Research and Theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Grindland, M. V. (2009). Minoritetselvers frafall fra videregående opplæring. In G. E. Birkelund & A. Mastekaasa (Eds.), *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv* Oslo: Abstrakt forlag.
- Hallvik, J. (2009). Skoleprestasjoner blant grunnskoleelever med én norskfødt og én utenlandskfødt forelder. In G. E. Birkelund & A. Mastekaasa (Eds.), *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Hansen, M. N. (1986). Sosiale utdanningsforskjeller: Hvordan er det blitt forklart? Hvordan bør de forklares? *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 27, 3-28.
- Hansen, M. N. (2005). Ulikhet i Osloskolen: rekruttering og segregering. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 1, 3-26.
- Heath, A. F., & Cheung, S. Y. (Eds.). (2007). *Unequal Chances: Ethnic Minorities in Western Labour Markets*. London: British Council.
- Heath, A. F., Rothson, C., & Kilpi, E. (2008). The Second Generation in Western Europe: Education, Unemployment, and Occupational Attainment. *Annual Review of Sociology*, 34, 211-235.
- Helland, H., & Støren, L. A. (2004). *Videregående opplæring –progresjon, gjennomføring og tilgang til læreplasser. Forskjeller etter studieretning, fylke og kjønn og mellom elever med minoritets- og majoritetsbakgrunn*. Oslo: NIFU STEP Skriftserie.
- Hernes, G., & Knudsen, K. (1976). *Utdanning og ulikhet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Horn, A. (2010, 01.03.10). Segregert Oslo med FrP. *Klassekampen*.

- Jencks, C., & Mayer, S. (1990). The social consequences of growing up in a poor neighborhood. In L. E. Lynn & M. G. H. McGeary (Eds.), *Inner-city Poverty in the United States*. Washington DC: National Academy Press.
- Klungtveit, H. S., Monsen, Ø. N., Meldalen, S. G., Johansen, A. H., Hansen, F., & Ruud, H. M. T. (2008, 05.10.08). Slik ser gjeng-Oslo ut akkurat nå. *Dagbladet*.
- Kommunal- og regionaldepartementet. (2010). Groruddalssatsingen. Retrieved 05.05.10, from http://www.regjeringen.no/nb/dep/krd/tema/bolig-og_bygningspolitikk/byggeskikk-miljo-og-universell-utforming/groruddalssatsingen.html?id=467604
- Krange, O., & Bakken, A. (1998). Innvandrerungdoms skoleprestasjoner. Tradisjonelle klasseskiller eller nye skillelinjer. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 39(3), 381-410.
- Kristjánsson, M. (2010a, 11.03.10). Skolen er ikke for alle. *Klassekampen*.
- Kristjánsson, M. (2010b, 09.03.10). Tvinges til skolegang. *Klassekampen*.
- Lauglo, J. (2000). Social capital trumping class and cultural capital? Engagement with school among immigrant youth. In S. Baron, J. Field & T. Schuller (Eds.), *Social Capital: Critical Perspectives*. Oxford: Oxford university Press.
- Leventhal, T., & Brooks-Gunn, J. (2000). The Neighborhood They Live In: The Effects on Neighborhood Residence on Child and Adolescent Outcomes [Electronic Version]. *American Psychological Association*, 126, 309-337. Retrieved 01.03.10 from <http://psycnet.apa.org/journals/bul/126/2/309.pdf>.
- Lie, B. (2004). *Fakta om 10 innvandrergupper i Norge*. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Lilly, J. R., Cullen, F. T., & Ball, R. A. (2007). *Criminological Theory. Context and Consequences* (4 ed.). Thousand Oaks.
- Lundgaard, H. (2009, 23.08.09). Vil busse elever for å sikre blanding. *Aftenposten*.
- Lødding, B. (2003). *Frafall blant minoritetsspråklige. Om frafall og norsk som andrespråk blant minoritetsspråklige elever i overgangen fra 10. klasse til videregående opplæring*. Oslo: NIFU STEP.
- Lødding, B. (2009). *Sluttere, slitere og sertifiserte*. Oslo: NIFU-STEP.
- Markussen, E., Lødding, B., Sandberg, N., & Vibe, N. (2006). *Forskjell på folk - hva gjør skolen?* Oslo: NIFU STEP.
- Markussen, E., & Sandberg, N. (2004). *Bortvalg og prestasjoner*. Oslo: NIFU STEP.
- Markussen, E., & Sandberg, N. (2005). *Stayere, sluttere og returnerte. Om 9756 ungdommer på Østlandet og deres karriere i videregående opplæring frem til midten av det tredje skoleåret*. Oslo: NIFU STEP.
- Meland, A. (2009). Disse barna busses til skole på andre siden av byen. *Dagbladet*.
- Merton, R. K., & Rossi, A. S. (1968). Contributions to the theory of reference group behavior. In R. K. Merton (Ed.), *Social theory and social structure* (pp. 279-334). New York: The Free Press.
- Nordin, M. (2006). *Ethnic Segregation and Educational Attainment in Sweden*. Lund: Nationalekonomiska institutionen
- Opheim, V., & Støren, L. A. (2001). *Innvandrerungdom og majoritetsungdom gjennom videregående til høyere utdanning. Utdanningsforløp, utdanningsaspirasjoner og realiserte utdanningsvalg*. Oslo: NIFU.
- Oslo kommune. (2009). Historien bak Standard soneinndeling. Retrieved 12.05.10, from http://www.utviklings-og-kompetanseetaten.oslo.kommune.no/oslostatistikken/geografiske_inndelinger/standard_soneinndeling/article149474-41893.html
- Pong, S.-I., & Hao, L. (2007). Neighborhood and School Factors in the School Performance of Immigrants' Children. *IMR*, 41(1), 206-241.

- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold* (2 ed.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjerke AS.
- Ryan, A. M. (2002). Peer Groups as a Context for the Socialization of Adolescents' Motivation, Engagement, and Achievement in School. *Educational Psychologist*, 35: 2, 101-111.
- Schneider, L., & Lysgaard, S. (1953). The defferend gratification pattern. *American Sociological Review*, 18, 142-159.
- Sekne, I. (1996). *...den som kommer aller sist - Boligsegregasjon i Norden og den nye underklassen*. Oslo: Nordiske Kooperative og Allmännyttiga Bostadsföretags Organisation (NBO).
- Skog, O. J. (2007). *Å forklare sosiale fenomener. En regresjonsbasert tilnærming* (2 ed.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Slik, F. W. P. V. d., Driessen, G. W. J. M., & Bot, K. L. J. D. (2006). Ethnic and Socioeconomic Class Composition and Language Proficiency: a Longitudinal Multilevel Examination in Dutch Elementary Schools. *European Sociological review*, 22(3), 293-308.
- SSB. (2006). Figur 7. Anmeldte lovbrudd, etter gjerningssted. Bydeler i Oslo indre øst og Oslo i alt. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- SSB. (2009a). Elever som startet i grunnkurs for første gang høsten 1994, 1998, 2000, 2001, 2002 og 2003, etter status for oppnådd nivå i videregående opplæring etter fem år og etter kjønn. Prosent. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- SSB. (2009b). Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, som startet i grunnkurs for første gang høsten 2003, etter status for oppnådd nivå i videregående opplæring etter fem år, kjønn og landbakgrunn. Prosent Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- SSB. (2009c). Innvandring og innvandrere. Retrieved 03.05.10, from <http://www.ssb.no/innvandring/>
- SSB. (2009d). Sysselsatte, etter innvandrerkategori, landbakgrunn (verdensregion) og kjønn . 4. kvartal 2007 og 2008. Absolutte tall og i prosent av personer 15-74 år i hver gruppe Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- St.meld. nr. 44. (2008-2009). *Utdanningslinja*. Retrieved. from.
- Sundell, T. (2008). *"Hvit flukt" blant norske barnefamilier i Oslo?* , Universitetet i Oslo, Oslo.
- Szulkin, R., & Jonsson, J. O. (2007). *Ethnic Segregation and Educational Outcomes in Swedish Comprehensive Schools*. Stockholm: The Stockholm University Linnaeus Center for Integration Studies (SULCIS).
- Tjernshaugen, K. (2010, 01.02.10). Frafallsmysteriet. *Dagsavisen*.
- Toje, A. K. L. (2010, 08.02.10). Oslo, en segregert by. *Dagsavisen*.
- Vilbli.no. (2010). Inntak til skole. Retrieved 16.05.10, from http://vilbli.no/4daction/WA_Artikkel/?ASP=14846629&Ran=16226&Niva=V&Area=3&Return=WA_Artikkel&Expand=*&TP=16-05-10&Artikkel=010855
- Vinding, A. (2009, 25.08.09). Stoltenberg: - Urimelig å busse elever fra øst til vest. VG.
- Wessel, T. (1997). *Boligssegregasjon. En drøftning av underliggende prosesser*. Oslo: Norsk byggforskningsinstitutt rapport nr. 220.
- Westerveld, J. (2010, 01.02.10). Vil ha kulere skole. *Aftenposten*.